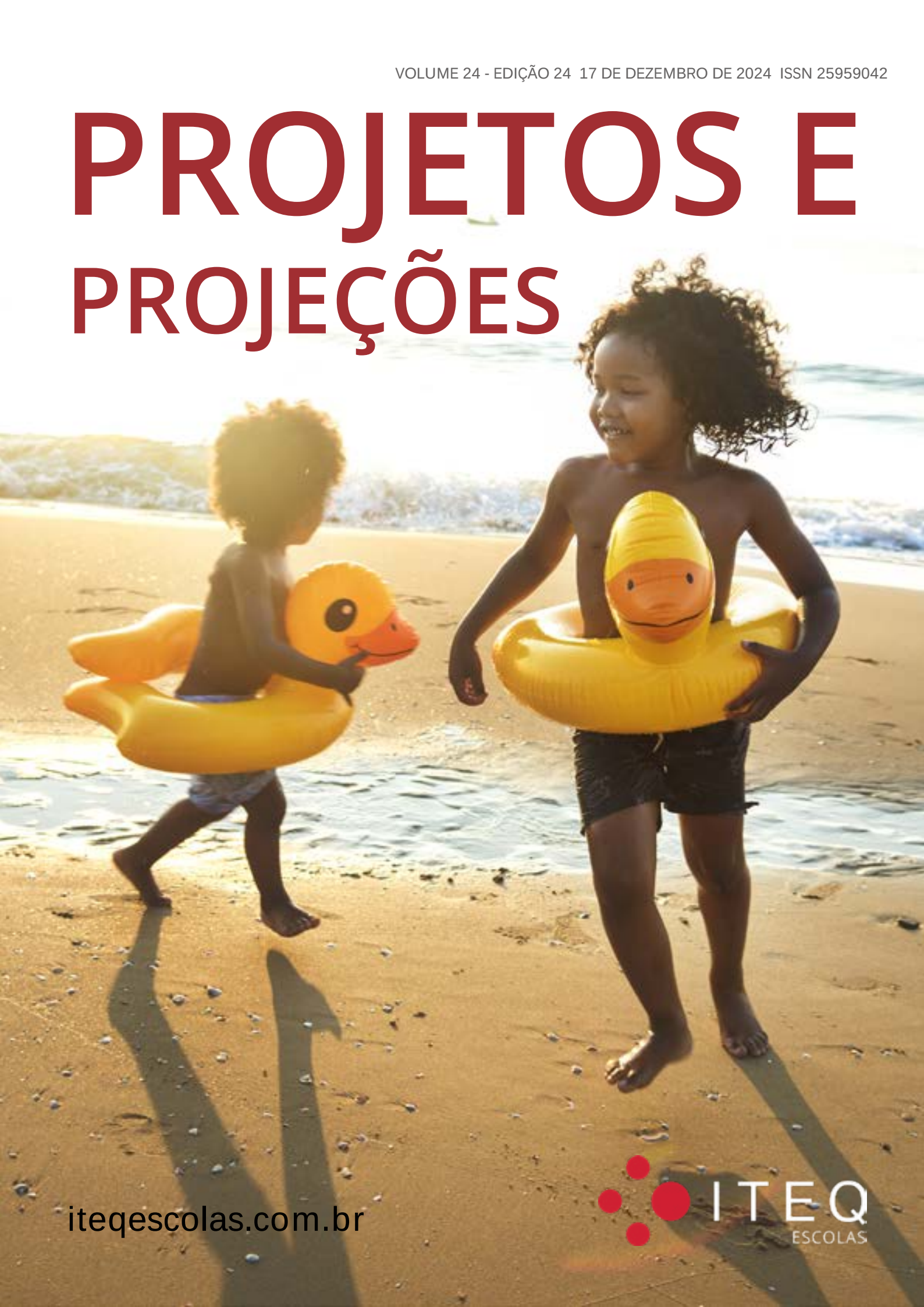
VOLUME 24 - EDIÇÃO 24 17 DE DEZEMBRO DE 2024 ISSN 25959042

PROJETOS E PROJEÇÕES



iteqescolas.com.br

ITEQ ESCOLAS

EDITORIAL

O desafio educacional de 2024 e o recesso

O desafio educacional de 2024 foi caracterizado por uma continuidade das adaptações necessárias diante das mudanças aceleradas nos últimos anos. As escolas precisaram lidar com o avanço da tecnologia no ensino, a busca por maior inclusão e a melhoria da infraestrutura para suportar o ensino híbrido, que ainda é uma realidade para muitas instituições. Além disso, houve a necessidade de reforçar a aprendizagem socioemocional dos alunos, que enfrentaram não só os desafios acadêmicos, mas também questões relacionadas ao bem-estar emocional e à saúde mental, ainda impactados pelos efeitos da pandemia e pela instabilidade do mundo.

As desigualdades de acesso à tecnologia e a falta de suporte adequado para algumas comunidades continuam a ser um desafio importante, exigindo esforço das escolas e das políticas públicas para garantir uma educação mais equitativa e inclusiva. Professores, por sua vez, se dedicaram ao aperfeiçoamento de suas práticas, adotando novas metodologias e ferramentas digitais, mas também enfrentaram sobrecarga de trabalho e a necessidade de estar sempre atualizados para acompanhar as mudanças no cenário educacional.

Com o fim do ano letivo, o recesso de fim de ano é um momento de pausa e reflexão. Para muitos educadores e alunos, esse período de descanso é fundamental para recarregar as energias e repensar estratégias para o futuro. Uma oportunidade para dar atenção ao autocuidado e para planejar o próximo ciclo escolar, com foco na adaptação contínua às necessidades dos estudantes, na superação de desafios e na criação de um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todos. O recesso também traz uma sensação de alívio e renovação, preparando a comunidade escolar para encarar os desafios de 2025 com mais foco, energia e comprometimento com a qualidade educacional.

Renato Eduardo Natale
Diretor Comercial

EXPEDIENTE

1- **O DIREITO AO VOTO FEMENINO NO SECULO XIX NO BRASIL**
ADELMA DOMICIANO MOREIRA DE SOUZA

2- **A IMPORTÂNCIA DE CONTAR HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ADRIANA CALEJON MADEU TEIXEIRA

3- **BRINCAR PARA APRENDER: O PAPEL TRANSFORMADOR DAS ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ADRIANA ROBERTA DA SILVA SANTOS

4- **OS IMPACTOS DA PANDEMIA PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL**
ANDREIA DA SILVA MARINHO

5- **A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS EDUCATIVOS NA ALFABETIZAÇÃO**
BEATRIZ RIBEIRO DA SILVA

6- **O COMPORTAMENTO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO**
BRUNA SOARES DOS SANTOS TRIGUEIRO

7- **ATIVIDADES LÚDICAS UM DESPERTAR DO CONHECIMENTO EM QUALQUER DISCIPLINA**
CARLOS EDUARDO SANTOS SILVA

8- **AS CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR**
CAROLINA COMARIN DE SOUZA

9- **A IMPORTÂNCIA DE JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO MOTOR**
CHRISTIANE DOS SANTOS RAMOS

10- **A TRAJETÓRIA DA MODALIDADE DO ENSINO À DISTÂNCIA**
CIBELE LUCIANO

11- **ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA INFÂNCIA: A IMPORTÂNCIA DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL**
CLARICE FIGUEIRA DE ABREU

12- **O USO DA TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**
CLEUSA APARECIDA DA CRUZ

13- **A IMPORTÂNCIA DA BUSCA ATIVA DE ALUNOS QUE FALTAM MUITO OU DESISTEM DE ESTUDAR NAS ESCOLAS DA PREFEITURA DE SÃO PAULO**
DEBORA CAROLINE LEITE DE OLIVEIRA

14- **O LETRAMENTO E SUA IMPORTÂNCIA NO PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
DIOGO DE SANTANA MARINOTTO

15- **A LITERATURA BRASILEIRA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO**
DONATA DE CÁSSIA MARINHO

16- **O RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DOCENTES: UMA REVISÃO DE LITERATURA**
DOUGLAS SILVA GOMES

17- **QUEBRA DE PARADIGMAS NO CONVÍVIO SOCIAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**
ELAINE DA ROCHA SANTOS

18- **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**
ELISA MARIA SELES CAETANO

19- **APRENDENDO CULTURAS**
ELISANGELA O. CARDOSO SILVA

20- **O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
ELIZANGELA SOUZA MENEZES

21- **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL INFANTIL**
EMILSE MORAIS DE OLIVEIRA WINGTER

22- **A TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO ENSINO DE INGLÊS: BENEFÍCIOS, LIMITAÇÕES E APLICAÇÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL**
ERIKA PAULA MARQUES FERNANDES

23- **O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**
EVIANE FRACAROLI DAS NEVES

24- **A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
FABIANA CEZAR

25- **A ARTE E A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
FABIANA CRISTINA CIRINO

26- **A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL ATRAVÉS DOS ESPORTES NO ENSINO MÉDIO**
FELIPE AGRA DE OLIVEIRA

27- **O PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL**
FERNANDA HALABIYAH OGAWA.

28- **TRANSTORNO DE DÉFICIT E ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH): A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE E DA MÚSICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**
GISELLE ALVES NEVES

29- **DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E APRENDIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
GISLEINE NUNES MACHADO SOARES

30- **OFICINAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA**
GLAUCIA CRISTINA DA SILVA GONÇALVES

31- **OS DESAFIOS DO GESTOR ESCOLAR NO COTIDIANO ESCOLAR**
GRAZIELE GAZOLA DE LIMA UEHARA

32- **IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO**
JAQUELINE MARQUES DE LIMA

33- **EDUCAÇÃO FINANCEIRA NAS ESCOLAS INVESTINDO NO FUTURO DOS JOVENS**
JÉSSICA CRISTINA MENDES

34- **O PAPEL DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
JOICE HERNANDEZ MARTINS

35- **A CAPACIDADE DE LER E ESCREVER**
JONNY MENDES DE ARAÚJO

36- **A LEITURA COMO ABORDAGEM PSICOPEDAGÓGICA NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**
JOSENILDE SOARES GUEIROS

37- **SARCOPENIA E SUA RELAÇÃO DE FORÇA MÁXIMA E MUSCULAÇÃO**
KALID ALI ALI

38- **O TEMPO E O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KAROLINE RUA CARVALHO CALDEIRA

39- **AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA**
KEILA DE ALMEIDA BRAZ CAETANO

40- **TÉCNICA DE LEITURA FÁCIL: CAMINHOS PARA A ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
LETÍCIA DE ALENCAR AQUINO

41- **EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA INFÂNCIA**
LUCIANA PADILHA DE LIMA MAIA

42- **AS VIVÊNCIAS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO INTEGRA**
LUCIENE AMARO VIEIRA

43- **OS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL - ODS E SUAS CARACTERÍSTICAS FRENTE ÀS NECESSIDADES DO PASSADO E DO PRESENTE; PARA UM FUTURO HABITÁVEL**
LUZIA ANA RODRIGUES DALL EVEDOVE

44- **O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS) NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**
MARCELO DA COSTA ALVES

45- **BRINCAR HEURÍSTICO: APRENDIZAGEM LÚDICA, LIVRE E SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA ALDAIR GOMES NERI SILVA

46- **O ESTUDO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES**
MARIA CRISTINA DE FREITAS

47- **JOGOS E BRINCADEIRAS/ PSICOMOTRICIDADE**
MARIA DA PENHA ASSIS

48- **OS AVANÇOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA ALFABETIZAÇÃO**
MARIANA DE BRITO BRIAN LEITE

49- **A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARILANDE SOUSA DELFINO

50- **O MEIO AMBIENTE COMO CONTEÚDO CURRICULAR**
MARISTELA DRAGONI SILVA

51- **A INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO COMO RECURSOS PARA O APRENDIZADO**
MARIZA DOS SANTOS MOTA PORTO

52- **A LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARTA GOMES DE LIMA

53- **A ESSÊNCIA DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL**
MICHELE APARECIDA FRANÇAS DOS SANTOS

54- **IMPACTO DAS TECNOLOGIAS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO**
MONIQUE DE SÁ FERREIRA CRUZ

55- **OS BENEFÍCIOS DO ENSINO DE LITERATURA PARA CRIANÇAS**
PATRÍCIA GOMES DE SOUZA

56- **RECREAÇÃO DESENVOLVIMENTO DE VALORES, CRITICIDADE**
PRISCILA APARECIDA MOREIRA MARQUES

57- **ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AUTISMO**
RENATA KARINA VALDEZ MORENO

58- **AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE PARA O DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA**
RENILDA AIRES PENHA DA COSTA

59- **A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INCLUSÃO DE BEBÊS, CRIANÇAS E JOVENS ESPECIAIS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO REGULAR**
ROSÂNGELA ALVES BARROZO

60- **AS ARTES NO UNIVERSO INFANTIL**
RWSSYANY PETRUSSYA PEREIRA DE OLIVEIRA DA CUNHA

61- **SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
SIMONE BARROSO DE OLIVEIRA SANTOS

62- **O TRABALHO COM ELEMENTOS DA NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
TALITA PERECIN DA SILVA COSTA

63- **BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
TANIA CRISTINA LOURENÇÃO

64- **JOGOS COMO UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA INOVADORA PARA A ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS**
TATIANA SOUZA DOS SANTOS

65- **ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA SEGREGAÇÃO NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**
TATIANE CLAIR DA SILVA SANTOS

66- **TRAVESSIA HUMANIZADORA: UMA PROPOSTA DE AÇÃO PARA ADOLESCENTES COM DIFICULDADE DE INTERAÇÃO**
TATIANI CRISTINA MARQUES

67- **PSICOPEDAGOGIA E AS FUNÇÕES EXECUTIVAS EM CRIANÇAS AUTISTA**
TELMA CRISTINA PATETTE LINO

68- **A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E A FORMAÇÃO DE AUTOESTIMA INFANTIL**
VIRGINIA MAURA MATHEUS NARCISO

69- **O DEVIR DE ENSINAR**
VIVIAN CINTRA SILVA

70- **DISLEXIA E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA A RESPEITO DA AUTONOMIA**
VIVIANA DOS SANTOS FEITOSA

71- **A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DA ARTE NAS SÉRIES INICIAIS**
VIVIANE APARECIDA VIEIRA

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
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
Viviane Santana

CAPA E ELABORAÇÃO DO PROJETO GRÁFICO
Kaíque Iengo Marinho

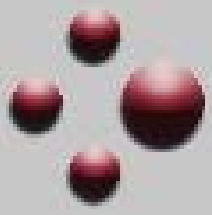
ITEQ ESCOLAS
Rua Lagoa Taí Grande, 91
São Paulo – SP – CEP: 08290-500
Tel: (11) 2074-5110

17 de dezembro de 2024

ISSN 25959042

NÃO DEIXE
SEU FUTURO
NAS MÃOS DA SORTE;

COMECE
HOJE MESMO
A ESTUDAR E LUTAR
PELO SEU
SUCESSO!



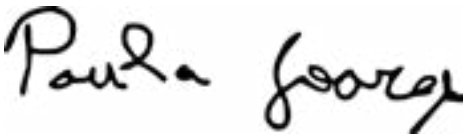
Revista Iteq Educacional: Projetos e Projeções [recurso eletrônico] / Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional. – Vol. 24, n. 24 (dez. 2024) – São Paulo: Iteq, 2024.

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

1. Dever de educar. 2. Modalidades do Ensino à distância. 3. Segregação escolar. 4. Tecnologia digital. 5. Voto feminino – século XIX – Brasil. I. Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional.

CDD 370
CDU 37

Paula Soares – Bibliotecária – CRB-8/7605



APRESENTAÇÃO

Novos Ciclos na Educação: Aprendizado e Transformação

A educação sempre foi um processo dinâmico, mas, nos últimos anos, tem vivido uma aceleração de transformações, com o surgimento de novos ciclos que impactam tanto o ensino quanto a aprendizagem. Esses ciclos não são apenas mudanças no formato de como o conteúdo é transmitido, mas envolvem também a adaptação dos métodos pedagógicos, a inclusão de novas tecnologias e uma visão mais humanizada e integrada da aprendizagem.

No contexto atual, os novos ciclos na educação surgem com a proposta de tornar o aprendizado mais acessível, significativo e conectado às realidades individuais e sociais dos estudantes. A globalização, as novas demandas do mercado de trabalho e as inovações tecnológicas impulsionam essa reconfiguração, abrindo espaço para práticas mais personalizadas, colaborativas e baseadas no desenvolvimento contínuo.

O aprendizado, mais do que a simples absorção de informações, passa a ser visto como um processo contínuo de transformação. Cada ciclo de ensino e aprendizagem deve ser visto como uma oportunidade para repensar as estratégias pedagógicas, para integrar novas metodologias, como a aprendizagem ativa, o ensino híbrido e a utilização de plataformas digitais. Nesse cenário, o papel do educador se transforma de transmissor de conhecimento para facilitador da aprendizagem, incentivando a autonomia dos alunos e o desenvolvimento de habilidades como o pensamento crítico, a criatividade e a colaboração.

Além disso, a educação se torna cada vez mais inclusiva, com foco em diversificar os modos de aprendizagem e atender às necessidades de cada estudante, respeitando sua individualidade e ritmo. A tecnologia tem um papel essencial nesse processo, proporcionando ferramentas para que os alunos explorem conteúdos de maneira interativa e personalizada, além de facilitar a comunicação entre educadores e alunos, mesmo à distância.

Esses novos ciclos educacionais não se limitam apenas à sala de aula. Eles também envolvem a transformação dos currículos, a valorização do conhecimento informal, e a necessidade de criar ambientes de aprendizagem que estimulem o protagonismo dos estudantes, ajudando-os a se tornarem cidadãos mais críticos e preparados para os desafios do século XXI.

Em síntese, os novos ciclos na educação representam uma evolução constante, que vai além do aprendizado de conteúdos acadêmicos. Eles promovem a transformação não só de estudantes, mas também de educadores, escolas e sistemas de ensino, caminhando para uma educação mais flexível, inclusiva e centrada no desenvolvimento integral do ser humano.

Equipe pedagógica - ITEQ Escolas
Coordenação Pedagógica
Profª Maria Rafaella Furlanetti da Silva Natale

SUMÁRIO

1- **O DIREITO AO VOTO FEMENINO NO SECULO XIX NO BRASIL**
ADELMA DOMICIANO MOREIRA DE SOUZA 13

2- **A IMPORTÂNCIA DE CONTAR HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ADRIANA CALEJON MADEU TEIXEIRA.....21

3- **BRINCAR PARA APRENDER: O PAPEL TRANSFORMADOR DAS ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ADRIANA ROBERTA DA SILVA SANTOS.....29

4- **OS IMPACTOS DA PANDEMIA PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL**
ANDREIA DA SILVA MARINHO.....37

5- **A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS EDUCATIVOS NA ALFABETIZAÇÃO**
BEATRIZ RIBEIRO DA SILVA 44

6- **O COMPORTAMENTO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO**
BRUNA SOARES DOS SANTOS TRIGUEIRO.....52

7- **ATIVIDADES LÚDICAS UM DESPERTAR DO CONHECIMENTO EM QUALQUER DISCIPLINA**
CARLOS EDUARDO SANTOS SILVA 59

8- **AS CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR**
CAROLINA COMARIN DE SOUZA.....69

9- **A IMPORTÂNCIA DE JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO MOTOR**
CHRISTIANE DOS SANTOS RAMOS 76

10- **A TRAJETÓRIA DA MODALIDADE DO ENSINO À DISTÂNCIA**
CIBELE LUCIANO.....83

11- **ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA INFÂNCIA: A IMPORTÂNCIA DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL**
CLARICE FIGUEIRA DE ABREU.....89

12- **O USO DA TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**
CLEUSA APARECIDA DA CRUZ.....96

13- **A IMPORTÂNCIA DA BUSCA ATIVA DE ALUNOS QUE FALTAM MUITO OU DESISTEM DE ESTUDAR NAS ESCOLAS DA PREFEITURA DE SÃO PAULO**
DEBORA CAROLINE LEITE DE OLIVEIRA.....106

14- **O LETRAMENTO E SUA IMPORTÂNCIA NO PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
DIOGO DE SANTANA MARINOTTO.....113

15- **A LITERATURA BRASILEIRA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO**
DONATA DE CÁSSIA MARINHO.....120

16- **O RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DOCENTES: UMA REVISÃO DE LITERATURA**
DOUGLAS SILVA GOMES.....127

17- **QUEBRA DE PARADIGMAS NO CONVÍVIO SOCIAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**
ELAINE DA ROCHA SANTOS.....136

18- **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**
ELISA MARIA SELES CAETANO.....146

19- **APRENDENDO CULTURAS**
ELISANGELA O. CARDOSO SILVA 153

20- **O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
ELIZANGELA SOUZA MENEZES.....160

21- **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL INFANTIL**
EMILSE MORAIS DE OLIVEIRA WINGTER.....166

22- **A TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO ENSINO DE INGLÊS: BENEFÍCIOS, LIMITAÇÕES E APLICAÇÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL**
ERIKA PAULA MARQUES FERNANDES.....175

23- **O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**
EVIANE FRACAROLI DAS NEVES 181

24- **A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
FABIANA CEZAR.....189

25- **A ARTE E A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
FABIANA CRISTINA CIRINO.....196

26- **A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL ATRAVÉS DOS ESPORTES NO ENSINO MÉDIO**
FELIPE AGRA DE OLIVEIRA.....202

27- **O PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL**
FERNANDA HALABIYAH OGAWA.....211

28- **TRANSTORNO DE DÉFICIT E ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH): A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE E DA MÚSICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**
GISELLE ALVES NEVES.....218

29- **DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E APRENDIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
GISLEINE NUNES MACHADO SOARES.....229

30- **OFICINAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA**
GLAUCIA CRISTINA DA SILVA GONÇALVES.....236

31- **OS DESAFIOS DO GESTOR ESCOLAR NO COTIDIANO ESCOLAR**
GRAZIELE GAZOLA DE LIMA UEHARA.....242

32- **IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO**
JAQUELINE MARQUES DE LIMA.....250

33- **EDUCAÇÃO FINANCEIRA NAS ESCOLAS INVESTINDO NO FUTURO DOS JOVENS**
JÉSSICA CRISTINA MENDES.....258

34- **O PAPEL DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
JOICE HERNANDEZ MARTINS.....265

35- **A CAPACIDADE DE LER E ESCREVER**
JONNY MENDES DE ARAÚJO 275

36- **A LEITURA COMO ABORDAGEM PSICOPEDAGÓGICA NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**
JOSENILDE SOARES GUEIROS.....282

37- **SARCOPENIA E SUA RELAÇÃO DE FORÇA MÁXIMA E MUSCULAÇÃO**
KALID ALI ALI.....289

38- **O TEMPO E O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KAROLINE RUA CARVALHO CALDEIRA.....295

39- **AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA**
KEILA DE ALMEIDA BRAZ CAETANO.....302

40- **TÉCNICA DE LEITURA FÁCIL: CAMINHOS PARA A ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
LETÍCIA DE ALENCAR AQUINO.....308

41- **EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA INFÂNCIA**
LUCIANA PADILHA DE LIMA MAIA.....317

42- **AS VIVÊNCIAS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO INTEGRA**
LUCIENE AMARO VIEIRA 324

43- **OS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL - ODS E SUAS CARACTERÍSTICAS FRENTE ÀS NECESSIDADES DO PASSADO E DO PRESENTE; PARA UM FUTURO HABITÁVEL**
LUZIA ANA RODRIGUES DALL EVEDOVE.....332

44- **O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS) NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**
MARCELO DA COSTA ALVES.....340

45- **BRINCAR HEURÍSTICO: APRENDIZAGEM LÚDICA, LIVRE E SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA ALDAIR GOMES NERI SILVA 347

46- **O ESTUDO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES**
MARIA CRISTINA DE FREITAS 355

47- **JOGOS E BRINCADEIRAS/ PSICOMOTRICIDADE**
MARIA DA PENHA ASSIS.....361

48- **OS AVANÇOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA ALFABETIZAÇÃO**
MARIANA DE BRITO BRIAN LEITE.....368

49- **A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARILANDE SOUSA DELFINO.....378

50- **O MEIO AMBIENTE COMO CONTEÚDO CURRICULAR**
MARISTELA DRAGONI SILVA 385

51- **A INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO COMO RECURSOS PARA O APRENDIZADO**
MARIZA DOS SANTOS MOTA PORTO.....393

52- **A LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARTA GOMES DE LIMA 401

53- **A ESSÊNCIA DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL**
MICHELE APARECIDA FRANÇAS DOS SANTOS.....407

54- **IMPACTO DAS TECNOLOGIAS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO**
MONIQUE DE SÁ FERREIRA CRUZ.....417

55- **OS BENEFÍCIOS DO ENSINO DE LITERATURA PARA CRIANÇAS**
PATRÍCIA GOMES DE SOUZA 425

56- **RECREAÇÃO DESENVOLVIMENTO DE VALORES, CRITICIDADE**
PRISCILA APARECIDA MOREIRA MARQUES.....432

57- **ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AUTISMO**
RENATA KARINA VALDEZ MORENO 442

58- **AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE PARA O DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA**
RENILDA AIRES PENHA DA COSTA.....449

59- **A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INCLUSÃO DE BEBÊS, CRIANÇAS E JOVENS ESPECIAIS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO REGULAR**
ROSÂNGELA ALVES BARROZO.....459

60- **AS ARTES NO UNIVERSO INFANTIL**
RWSSYANY PETRUSSYA PEREIRA DE OLIVEIRA DA CUNHA.....466

61- **SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
SIMONE BARROSO DE OLIVEIRA SANTOS.....477

62- **O TRABALHO COM ELEMENTOS DA NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
TALITA PERECIN DA SILVA COSTA.....484

63- **BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
TANIA CRISTINA LOURENÇÃO.....493

64- **JOGOS COMO UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA INOVADORA PARA A ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS**
TATIANA SOUZA DOS SANTOS.....500

65- **ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA SEGREGAÇÃO NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**
TATIANE CLAIR DA SILVA SANTOS.....507

66- **TRAVESSIA HUMANIZADORA: UMA PROPOSTA DE AÇÃO PARA ADOLESCENTES COM DIFICULDADE DE INTERAÇÃO**
TATIANI CRISTINA MARQUES 514

67- **PSICOPEDAGOGIA E AS FUNÇÕES EXECUTIVAS EM CRIANÇAS AUTISTA**
TELMA CRISTINA PATETTE LINO.....522

68- **A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E A FORMAÇÃO DE AUTOESTIMA INFANTIL**
VIRGINIA MAURA MATHEUS NARCISO.....531

69- **O DEVIR DE ENSINAR**
VIVIAN CINTRA SILVA.....538

70- **DISLEXIA E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA A RESPEITO DA AUTONOMIA**
VIVIANA DOS SANTOS FEITOSA.....547

71- **A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DA ARTE NAS SÉRIES INICIAIS**
VIVIANE APARECIDA VIEIRA 558

O DIREITO AO VOTO FEMENINO NO SECULO XIX NO BRASIL

ADELMA DOMICIANO MOREIRA DE SOUZA

RESUMO
O direito ao voto é um dos direitos mais importantes das democracias indiretas, uma vez que permite que as pessoas possam exercer a sua cidadania e tomar parte do processo político, elegendo seus representantes na política ou se candidatando aos cargos políticos disponíveis. No entanto, durante muito tempo, uma série de grupos presentes na sociedade brasileira não tinha acesso a esse direito e, portanto, não exercia a sua cidadania.
Um desses grupos eram as mulheres. O voto feminino só foi possível no mundo ocidental graças à muita luta das mulheres pela conquista desse direito. Não foi diferente aqui no Brasil, e mulheres de diferentes classes sociais, movidas pelos desejos de equiparação de direitos, esforçaram-se para conquistar espaço na política.
A luta das mulheres pelo direito de votar despontou no Brasil no final do século XIX. No ano de 1880, a Lei Saraiva foi promulgada, trazendo grandes modificações para o sistema eleitoral do Brasil. Essa lei permitia que todo brasileiro com título científico pudesse votar e, aproveitando-se disso, a cientista Isabel de Souza Mattos exigiu na Justiça o direito ao voto."

PALAVRAS-CHAVES: Voto, Mulheres, Luta, Direito

INTRODUÇÃO

O Brasil foi um dos primeiros países da América Latina a reconhecer o direito ao voto feminino. Ainda assim, muito tempo, muitas lutas e debates foram necessários para que tal direito, que deveria ser naturalmente exercido, pudesse ser de fato concedido. No final do século XIX eram claras determinadas atitudes que destinavam as mulheres ao poder privado, familiar e materno, enquanto os homens atuavam na esfera pública. Assim, a figura de mãe sufocava todas as outras possibilidades femininas, associando a mulher à mãe redentora, protetora da sociedade. Com isso, seu papel na vida política era cada vez mais visto como um perigo para a família, o que justificava as atitudes dominadoras de afastamento.
No Brasil, no final do século XIX, muitas manifestações individuais de mulheres surgiram pelo direito ao voto, mas foi no século XX que as mulheres se organizaram em movimentos, com a criação da Federação Brasileira para o Progresso Feminino (FBPF), dentre outras organizações. Contudo, os poucos dados históricos sobre o movimento sufragista no país fazem com que muitos creditem a concessão do direito ao voto feminino ao governo de Getúlio Vargas, e não o resultado de anos de lutas de mulheres e homens, o que diminui a memória coletiva.
As muitas mulheres que se levantaram e fizeram parte do movimento sufragista eram oriundas da pequena e média burguesia. Nessa época, o percentual de mulheres alfabetizadas era muito pequeno, já que o analfabetismo era símbolo de nobreza e virtude para as mulheres.
A pesquisa mostra, nesse estudo, como a mulher foi construída ao longo dos anos como figura frágil, sem inteligência, sem capacidade para a vida política, por isso a total anulação de sua participação. Muitas dessas regras culturais foram construídas a partir da questão da anatomia feminina, fazendo com que a memória construísse a identidade individual e coletiva das mulheres, utilizando o discurso da inferioridade feminina.
Para Scaffo (2013, p. 29), existe um processo de autodestruição da memória feminina por concepções sobre o seu papel social: “pelo obscurantismo em que permaneceu, salvo raras exceções, um vácuo foi formado na história das mulheres, o que favoreceu a concepção de inferioridade em relação ao homem no que tange aos registros mnêmicos coletivos sobre suas realizações”.

Mulheres que contribuíram para a quebra do paradigma da dominação
masculina no Brasil de 1830:

A conquista do direito de votar e ser votada em 1934 as produções acadêmicas e científicas no século XIX, de certo modo, acentuaram e legitimaram os critérios acerca de uma divisão clara dos sexos, em que cada um tem a sua função, seu papel, suas tarefas e seus espaços. Como visto na seção anterior, exaustivamente, o lugar destinado às mulheres, no contexto do século XIX, era o lar, o ambiente familiar, onde a mulher deveria cuidar dos filhos e educá-los, sendo essencial à conservação das famílias e, assim, da sociedade, pois difundia-se a crença de que as mulheres não tinham capacidade física e nem dotação mental para a vida política, conforme elucida Perrot:

A ação das mulheres no século XIX constitui sobretudo em ordenar o poder privado, familiar e materno, a que eram destinadas. Bonnie Smith mostra como as burguesas do Norte da França, excluídas, depois de 1860, da gestão dos negócios a que até então estavam associadas, retiradas de suas belas casas doravante afastadas do perímetro da fábrica, administra seus interiores, a numerosa família, a criadagem, edificando uma moral doméstica coerente, que dá sentido às suas menores ações. A fé contra a razão, a caridade contra o capitalismo e a reprodução como justificativa fundamental constituem eixos principais dessa moral (PERROT, 2017, p. 189).

A imposição feita às mulheres, pelo clero católico, de resguardo, caracteriza a mulher como responsável pela tentação e pelo pecado, devendo não se expor para não enfraquecer o homem. Uma demonstração de medo, daí a tentativa reiterada de fazer a mulher se sentir menor, dependente. A própria consciência da opressão que sofriam, fez com que as mulheres começassem a se afirmar em palavras e gestos, mas não aqueles impostos a estas, e sim, gestos libertacionários e reivindicatórios, ainda que de forma lenta e com recuos forçados. Dentre essas mulheres, está Dionísia Gonçalves Pinto, mais conhecida como Nísia Floresta ou, mais precisamente, Nísia Floresta Brasileira Augusta.

NÍSIA FLORESTA

Nasceu em Parary, no Rio Grande do Norte, em 12 de outubro de 1810, cuja mãe, Antonia Clara Leite, pertencia a uma tradicional família agrária e o pai, Dionísio Gonçalves Pinto, era advogado português, homem culto e liberal, que chegara ao Brasil no início do século XIX (SCHUMAHER, 2000, p. 451).

Nísia foi iniciada nos estudos clássicos. Com a influência do pai passou a dominar os idiomas francês e italiano. Em razão do seu pai sofrer muitas perseguições dos movimentos antilusitanos, a família vivia constantemente de mudança, passando por Goiana, Recife e Olinda, o que fez com que Nísia tivesse contato com diversas culturas e realidades.

Casou-se 32 aos 13 anos, contra a sua vontade, com Manoel Alexandre Seabra, dono de terras. O casamento durou pouco e Nísia voltou a morar com seus pais em Goiana, e, após, em Olinda. Por volta de 1824, após o assassinato de seu pai, Nísia passou a residir com Manoel Augusto de Faria Rocha, jovem acadêmico da Faculdade de Direito de Olinda, uma atitude corajosa à época, pois seu primeiro marido, inconformado com a separação, ameaçava-a constantemente, acusando-a de adultério.

Em 1830, Dionísia começou a publicar seus primeiros artigos abordando a situação feminina, no periódico Espelho das Brasileiras, jornal dedicado às mulheres pernambucanas, do tipógrafo francês Adolphe Emile de Bois Garin, sendo a primeira mulher a publicar em jornais, numa época que a imprensa nacional ainda era muito recente
(SCHUMAHER, 2000, p. 451).

Em 1832, publicou sua obra mais conhecida Direito das mulheres e injustiça dos homens, tradução livre da Vindication of the Rights of Woman, de Mary Wollstonecraft, onde adotou, definitivamente, seu nome Nísia Floresta Brasileira Augusta, escolha feita porque "Floresta" era o nome da fazenda onde nasceu; "Brasileira", por seu orgulho nacional; e "Augusta", em homenagem ao seu segundo marido.

A luta por direitos femininos vem influenciada pelos movimentos europeus das chamadas sufragistas. Nísia, aproveitando-

-se deste momento, denunciava o estado de inferioridade das mulheres, conclamando-as a romperem com os preconceitos que as cercavam.

Em 1837, partiu para a cidade do Rio de Janeiro, com seus filhos, divulgando no ano seguinte, no Jornal do Commércio, a inauguração do Colégio Augusto, também em homenagem ao seu falecido marido, onde oferecia um projeto educativo para meninas, que combinava o tradicional ensino dos trabalhos manuais com sólidos conhecimentos do português e de línguas estrangeiras, além de noções de geografia.
Em 1840 teve várias publicações, como: Conselhos à minha filha, dedicado à filha Lívia; Daciz ou a jovem completa; Fany ou o modelo das donzelas; Discurso que às suas educandas dirigiu Nísia Floresta Brasileira Augusta; e A lágrima de um Caeté. Em 1849,
Nísia deixou a direção do colégio e foi morar na Europa com seus filhos, onde escreveu Dedicação de uma amiga, em 1850. De maio a junho de 1851, publicou uma série de artigos no jornal carioca O Liberal, intitulados A emancipação da mulher, em que ela falava da
importância da educação de qualidade para as mulheres.

Voltou ao Brasil, em 1852, e continuou a escrever em jornais, que resultou na obra Opúsculo humanitário, chegando a tratar, de forma discreta, sobre o aleitamento materno,
33 discorrendo sobre o tratamento rude dispensado às amas de leite por seus senhores. Nísia ainda publicou Páginas de uma vida obscura (1852); A mulher (1859); Troisans em Italie, suivis d'un Voyage em Grèce (1870); Le Brésil (1872); e Fragments d'um ouvrageinédit – notes biographiques (1878). Faleceu no dia 24 de abril de 1885, em Normanida, na França, onde foi enterrada. Em 1948, o povoado de Parary mudou o nome para Nísia Floresta, que recebeu, em 1954, seus restos mortais (SCHUMAHER, 2000, p.
452).

Apesar de ser considerada a pioneira dos movimentos femininos, muitos autores criticam a sua ambiguidade ao citar o papel da mulher, que, ao mesmo tempo em que tratava da importância da emancipação feminina, também falava da importância do papel da mulher com o cuidado da casa e da família, o que muitos chamam de "bom feminismo", pois não pretendia alterar a forma das relações sociais.

Contudo, é necessário fazer a análise do papel de Nísia numa sociedade completamente avessa às transformações femininas, o que mostra a sua coragem em tentar alterar determinados atos discriminatórios contra as mulheres, ao discursar sobre a capacidade feminina e seus direitos.

MARIA FIRMINA DOS REIS
Nascida na Ilha de São Luís, no Maranhão (MA), em 11 de março de 1825. Filha de mãe branca e pai negro, prima do escritor maranhense Francisco Sotero dos Reis, por parte de mãe. Exerceu a profissão de professora de letras entre 1847 e 1881, sendo a primeira
mulher a ser aprovada em concurso público no Maranhão.
Com seu salário sustentava-se sozinha, o que era malvisto à época. Oito anos antes da Lei Áurea, criou uma escola mista, para meninos e meninas, que durou um pouco menos de três anos, dado o escândalo que causou na cidade de Maçaricó, Guimarães (MA), onde
foi fundada.

Em 1859, publicou o romance Úrsula, sendo o primeiro romance escrito por uma mulher. Em 1887, publicou A Escrava, na Revista Maranhense, tratando ativamente da causa abolicionista, de maneira bem resolvida e articulada. Escreveu, ainda, um Hino de
Abolição dos Escravos. Morreu, aos 92 anos, cega, em 11 de novembro de 1917, em Guimarães. É a única mulher, ainda, dentre os bustos da Praça do Pantheon, em São Luís, onde homenageiam importantes escritores maranhenses e, tem o seu retrato nos registros oficiais da Câmara de Vereadores de Guimarães. Contudo, infelizmente, tanto seu retrato quanto o seu busto não demonstram a verdadeira figura de Maria Firmina, pois a retratam como uma mulher embranquecida, com nariz fino e cabelos lisos.

LEOLINDA DE FIGUEIREDO DALTRO

Nasceu na Bahia (BA), em meados do século XIX, mudando-se para o Rio de Janeiro, onde desempenhou um papel político importante como precursora do feminismo e em defesa dos índios do Brasil. Em 1896 apresentou seu projeto para percorrer o interior do Brasil e alfabetizar os índios. Em 1910, Leolinda foi diretora da Escola de Ciências, Artes e Profissões, na Tijuca, no Rio de Janeiro (RJ). Passou a dedicar-se totalmente à causa feminina, lutando pela conquista da cidadania plena para as mulheres. Com base na omissão da Constituição de 1891 sobre o voto feminino, Leolinda requereu seu alistamento eleitoral, tendo seu pedido negado.

Fundou, em 1910, o Partido Republicano Feminino (PRF) com o objetivo de mobilizar as mulheres na luta pelo direito ao voto. Em novembro de 1917, o Partido Republicano Feminino promoveu uma marcha pelas ruas do centro do Rio de Janeiro, em prol do sufrágio feminino, com a participação de cerca de 90 mulheres. Tal movimento alcançou uma grande mobilização da capital federal, dividindo opiniões e criando oportunidade para dar visibilidade à condição feminina no Brasil. Faleceu, em um desastre de automóvel, em maio de 1935.

JOSEFINA ÁLVARES DE AZEVEDO

Uma das pioneiras do feminismo no Brasil, Josefina nasceu em Itaboraí, no Rio de Janeiro (RJ), em 1851. Era meia-irmã do poeta Manoel Álvares de Azevedo, por parte de pai. Em 1888, fundou, na cidade de São Paulo, o jornal A Família, dedicado à educação de mães, como forma de construir a emancipação da mulher, na tentativa de mudança da mentalidade das mães. Logo após, o jornal foi transferido para a cidade do Rio de Janeiro, conquistando um público maior e contando com a colaboração de importantes ativistas do movimento feminista (SCHUMAHER, 2000, p. 73-74).

Com a proclamação da República, o periódico A Família tornou-se um veículo de propaganda para o direito ao voto feminino. Josefina passou a publicar diversos artigos a fim de convencer às mulheres que, sem o exercício do direito de voto, a igualdade prometida não passaria de uma promessa apenas. Em abril de 1890, o ministro do Interior, Cesário Alvim, publicou seu parecer contrário ao pedido de alistamento eleitoral feito no Rio de Janeiro por Isabel de Matos. Josefina, com base nesse parecer, escreveu a peça teatral Voto feminino, que foi encenada durante a Constituinte de 1891, no Recreio Dramático, um dos teatros mais populares do Rio de Janeiro naquela época, onde a autora apresentava duas posições, a favor e contrária às mulheres, esperando transmitir que existiam homens congressistas favoráveis às mudanças sociais.

Sua peça foi publicada em livro e também como folhetim de seu jornal. Voltou a ser reeditada na sua coletânea A mulher moderna: trabalhos de propaganda. Infelizmente não existem relatos sobre o final da vida de Josefina, assim como de muitas mulheres que se levantaram na luta pelos direitos políticos dessa época, sabendo-se, apenas, que faleceu em 2 de setembro de 1913, no Rio de Janeiro.

FRANCISCA PRAGUER FRÓES

Nasceu em 1872, em Cachoeira, na Bahia. Filha de Francisca Barreto Praguer, uma mulher inteligente e educada, que lhe ensinou a lutar por igualdade, por isso ela afirmava que era “feminista por herança” (SCHUMAHER, 2000, p. 245).

Foi uma das primeiras mulheres a se formar em medicina no Brasil, em 1893, na Faculdade de Medicina na Bahia. Casou-se com João Américo Garcez Fróes, tendo 2 filhos, sendo um deles o médico e poeta Heitor Praguer Fróes. Participou ativamente da Federação das Ligas para o Progresso Feminino, na Seção da Bahia, que deu origem à Federação Baiana pelo Progresso Feminino, vinculada à Federação pelo Progresso Feminino (FBPF). Foi também uma grande poeta. Faleceu no Rio de Janeiro, em 21 de novembro de 1931.

MIRTES DE CAMPOS

Nasceu em Macaé (RJ), em 1875. Estudou no Liceu de Humanidades de Campos (RJ), onde começou a se interessar pelas leis. Enfrentou a sociedade e sua família que não aceitava a ideia de fazer curso superior, porque na época à mulher era destinado o lugar de esposa e mãe, mudando-se para capital federal e cursando a Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro, bacharelando-se em 1898 (SCHUMAHER, 2000, p. 431-432).

Enfrentou todas as resistências para conseguir o registro de seu diploma na Secretaria da Corte de Apelação do Distrito Federal e sua inscrição no Tribunal da Relação do Estado, principalmente do presidente da Corte, o desembargador José Joaquim Rodrigues. Só conseguiu o direito de ingressar na Ordem dos Advogados do Brasil em 1906, sendo a primeira mulher a advogar no Brasil.

Ainda em 1906 teve sua primeira atuação no Tribunal de Júri, como advogada de defesa, fato que foi amplamente divulgado pelos jornais da época. Mirtes surpreendeu o juiz e os jurados durante o julgamento, tendo em vista o seu profundo conhecimento do Código Penal, vencendo o promotor, que era considerado imbatível, conseguindo a absolvição do réu. Na década de 1910 foi nomeada inspetora de ensino do Distrito Federal. Engajada nas lutas feministas, aproveitava os diversos congressos jurídicos no Rio de Janeiro nos anos de 1905, 1908 e 1922 para defender seu trabalho sobre a constitucionalidade do voto feminino. Sua tese apresentada foi tão aplaudida que os juristas presentes 37 transformaram em resolução do congresso a favor da concessão do direito de voto para as mulheres
brasileiras.

QUINTINA DINIZ DE OLIVEIRA RIBEIRO

Nasceu em 18 de junho de 1878, em Laranjeiras, Sergipe. Em 1906, iniciou o magistério em Aracajú, onde fundou um educandário feminino, que dirigiu por muitos anos.
Em 1912, tornou-se catedrática da pedagogia e psicologia da Escola Normal Rui Barbosa.
Também escrevia poesias, mas nunca assumiu a autoria (SCHUMAHER; CEVA, 2015, p. 104-105).

Através das feministas sergipanas Cesartina Regis e Maria Rita Soares de Andrade, aproximou-se da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, o que, juntamente com o seu prestígio de educadora, possibilitou a sua eleição em 1934, tornando-se a primeira deputada estadual de Sergipe. Assinou sua posse com uma caneta de ouro. Em 1941, Quintina aposentou-se da Escola Normal, falecendo em 22 de julho de 1942, em Aracaju.
STELLA GUERRA DURVAL
Nasceu em 01 de dezembro de 1879, filha de Simy Anzalak de Carvalho e do almirante José Carlos de Carvalho. Fez parte do grupo das Damas da Cruz Verde, ajudando na fundação da maternidade Pró-Mater, no Rio de Janeiro, de assistência social para mães e crianças, na qual foi tesoureira por quase duas décadas.
Foi candidata, junto com Bertha Lutz, a intendente municipal pelo Partido Autonomista, em 14 de outubro de 1934 (SCHUMAHER, 2000, p. 502). Bertha concorria a deputada federal. Ambas foram apoiadas pela Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF). Embora Stella não tenha conseguido se eleger, sua candidatura fazia parte de uma estratégia para dar maior visibilidade às causas feministas.
Continuou atuando ativamente da FBPF, além da maternidade Pró-Mater, da qual foi presidente perpétua. Faleceu em 02 de fevereiro de 1971. 39 2.1.10 Maria Augusta Generoso Estrela Nascida no Rio de Janeiro (RJ), em 10 de abril de 1880, Maria Augusta Estrela, filha de portugueses, teve educação básica no Colégio Brasileiro.
Desejosa de cursar Medicina, como no Brasil não era permitido mulheres cursarem universidade, teve que pedir ao seu pai que lhe enviasse ao exterior para estudar. Como Maria Augusta tinha apenas 16 anos, inicialmente sua matrícula na faculdade New York Medical Collegeand Hospital for Women foi indeferida, pois a idade mínima para ingresso era de 18 anos. Fez nova petição demonstrando os motivos pelos quais deveria ser aceita na faculdade, mesmo não tendo a idade mínima, apresentando-se diante de

uma comissão de médicas e alunas. Maria Augusta prestou novos exames de admissão, sendo aprovada com distinção. Assim, foi a primeira mulher a se formar em Medicina, servindo de exemplo para outras mulheres. De volta ao Brasil, dedicou sua carreira a atender mulheres e crianças. Faleceu, no Rio de Janeiro, em 18 de abril de 1946.

JERÔNIMA DE MESQUITA

Nasceu em 30 de abril de 1880, em Leopoldina (MG), filha da baronesa e do barão do Bonfim. Fez seus estudos secundários na França. Casou-se, por imposição da família, com 17 anos, com seu primo, com quem teve um filho. Separou-se 2 anos após e nunca mais se casou. (SCHUMAHER, 2000, p. 290).

De volta ao Brasil, participou, como assistente social, na associação Damas da Cruz Verde, com a amiga Stella Guerra Durval e sua mãe, a baronesa do Bonfim. Foi fundadora da maternidade Pró-Matre, durante a epidemia da gripe espanhola no Rio de Janeiro, e, em 1920, fundou a Federação de Bandeirantes do Brasil. Amiga de Bertha Lutz, participou ativamente da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), desde a sua fundação, em 1922, nunca deixado de lado seu trabalho em obras assistenciais. Faleceu no Rio de Janeiro, em 1972.

Maria Eugênia Celso Carneiro de Mendonça

Nascida em São João Del Rei (MG), em 19 de abril de 1886, filha de Eugênia Bastista de Castro e do historiador Afonso Celso. Ainda criança, mudou-se para Petrópolis (RJ), onde se casou com Afonso Carneiro de Mendonça, alto funcionário do Ministério da Fazenda (SCHUMAHER, 2000, p. 389-390).

Em 1918, publicou o seu primeiro livro, Em pleno sonho, uma reunião de poemas de amor. Teve um filho, Vicente Afonso, que faleceu ainda criança. Com isso, Maria Eugênia escreveu o livro Vicentinho, que foi publicado, em 1924, por Monteiro Lobato. Teve uma filha chamada Maria Vitória. Na década de 1920, passou a atuar na imprensa carioca, com uma coluna no Jornal do Brasil e publicou versos em francês na revista Fon-fon e na Revista da Semana, sob o pseudônimo de Baby-Flirt. Trabalhou, ainda, nas redes de rádio Nacional, Sociedade e Jornal do Brasil, onde fazia o programa Quartos de hora literários. Participou do Damas da Cruz Verde, sendo uma das responsáveis pela fundação da maternidade Pró Matre, no Rio de Janeiro, durante a gripe espanhola. Pertencia à Federação Brasileiro pelo Progresso Feminino (FBPF), ocupando a vice-presidência na década de 1930.

Em julho de 1931 foi nomeada pelo governo brasileiro representante oficial do país na II Congresso Internacional Feminista, promovido pela FBPF, que, logo após, se engajou para a conquista do sufrágio feminino, redigindo documento que foi enviado ao chefe do Governo Provisório, Getúlio Vargas, que em 1932, atendendo a reivindicação das mulheres, editou o Código Eleitoral de 1932, incluindo as mulheres como votantes, ainda que com limitações. Em 1933, a FBPF enviou petição ao Tribunal Eleitoral do Distrito Federal, solicitando que fosse instalado um posto de alistamento e voto na sede da entidade, sendo autorizado.

Assim, a FBPF se empenhou em conscientizar as mulheres da importância de tirarem seus títulos de eleitoras e de votar na sede da entidade, para garantir a lisura do processo eleitoral. Logo após as eleições de 1993, Maria Eugênia se afastou da administração da Federação, por motivo de saúde, mas manteve atividades na entidade. Foi autora da letra do hino da FBPF e da Escola de Enfermagem Ana Néri, que era um espaço de formação profissional para as mulheres brasileiras, criado em 1910. Maria Eugênia escreveu diversos livros de poemas. Não se sabe ao certo a data de sua morte.

MARIA LACERDA DE MOURA

Nasceu em Manhaçu, cidade de Minas Gerais (MG), em 16 de maio de 1887. Maria Lacerda de Moura formou-se em professora na Escola Normal de Barbacena. Em 1912, começou a publicar crônicas em jornal local, na busca de mobilizar as pessoas sobre

a importância da alfabetização e da reforma educacional.

Em 1918 publicou sem primeiro livro Em torno da educação, em que juntava suas crônicas e conferências realizadas na cidade. Em 1931, mudou-se para São Paulo onde teve seu primeiro contato com movimento feminino e o movimento operário da época. Presidiu a Federação Internacional Feminina, colaborando na luta com a feminista Bertha Lutz. Em 1922 saiu de todos os movimentos de sufrágio feminino, pois entendia que a luta pelo direito de voto era apenas uma parcela das necessidades femininas. Colaborou intensamente com a imprensa operária e progressista e, em 1923, lançou a revista Renascença. Em 1926, publicou seu livro mais comentado, Religião do amor e da belleza, tentando conscientizar as mulheres de sua situação e os caminhos que deviam trilhar para alcançarem uma efetiva participação social, assumindo uma posição anticlerical radical ao tratar sobre a condição feminina, atribuindo ao clero católico grande poder junto às famílias e, mais precisamente, sobre às mulheres e às escolas. Entre 1928 e 1937 publicou, semanalmente, no jornal O Combate de São Paulo, levantando polêmica de repercussão com a imprensa fascista local, sendo período de maior produção e atuação. Faleceu em 1945, na cidade do Rio de Janeiro.

Citamos algumas mulheres e suas história para até mesmo homenageá-las e preservar sua memória e luta essas trajetórias constatamos que são mulheres, a frente de seu tempo, corajosas que se levantaram e lutaram pela quebra de paradigmas impostos pela sociedade patriarcal.

Essa luta serve de inspiração e influência para que muitas mulheres, ainda hoje, lutem pelo reconhecimento de direitos, seja na criação destes ou no respeito e cumprimento daqueles já legislados. Verificamos, ao longo desta seção, que muitas mulheres audaciosas se levantaram, não apenas pela luta pelos direitos civis e políticos, além de outros direitos que lhes eram negados, dentre eles, uma educação de qualidade, não diferenciada da que era dada aos homens, não preparando a mulher apenas para ser uma boa mãe ou boa dona de casa, mas que lhe desse a oportunidade de ingressar também na vida pública e civil.

CONCLUSÃO

A luta pelo direito de votar e serem votadas foi, aos poucos, sendo vista como o centro das reivindicações das mulheres, deixando de ser considerado apenas o símbolo da desigualdade entre os sexos. Não sabemos ao certo quantas mulheres solicitaram o reconhecimento de seus direitos. A pesquisa tentou organizar, em um único estudo, aquelas que deixaram uma marca de sua luta histórica de 1830 a 1934, evidenciada em livros e jornais, o que mostra que a luta pelo direito político era um desejo já presente nas mulheres do século XIX.

A luta pelo direito de votar e serem votadas foi, aos poucos, sendo vista como o centro das reivindicações das mulheres, deixando de ser considerado apenas o símbolo da desigualdade entre os sexos. Não sabemos ao certo quantas mulheres solicitaram o reconhecimento de seus direitos. A pesquisa tentou organizar, em um único estudo, aquelas que deixaram uma marca de sua luta histórica de 1830 a 1934, evidenciada em livros e jornais, o que mostra que a luta pelo direito político era um desejo já presente nas mulheres do século XIX.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Branca Moreira. Ideologia e feminismo: a luta da mulher pelo direito ao voto no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1980.

ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline: O que é feminismo. São Paulo: Brasiliense, 1985. Coleção Primeiros Passos. v. 20.

BARRANCOS, Dara; ARCHENTI, Nélida. Feminismos e direitos das mulheres na Argentina: história e situação atual. In: BLAY, Eva Alterman. AVELAR, Lúcia (Orgs). 50 Anos de Feminismo: Argentina, Brasil e Chile. São Paulo: Edusp, 2017. BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. 2. v. BERNARDES, Maria Thereza Caiuby Crescenti. Mulheres de ontem? Rio de Janeiro: Século XIX. São Paulo: T. A. Quei-

roz, 1988.
BLAY, Eva Alterman. AVELAR, Lúcia (Orgs). 50 Anos de Feminismo: Argentina, Brasil e Chile. São Paulo: Edusp, 2017. BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
CHAUÍ, Marilena. Participando do Debate sobre Mulher e Violência. In: FRANCHETTO, Bruna;
CAVALCANTI, Maria Laura; HEILBORN, Maria Luiza (Org.). Perspectivas antropológicas da mulher. 4, ed. São Paulo: Zahar Editores, 1985.
DUARTE, Constância Lima. Nísia Floresta. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Coleção Educadores. FARIAS, Francisco Ramos de (org.). Apontamentos em memória social. Rio de Janeiro: Contracapa, 2011.
FOUCAULT, Michel: Microfísica do poder. Organização, introdução e revisão Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
GREGORI, Maria Filomena. Cenas e queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista. São Paulo: ANPOCS, Paz e Terra, 1993. HAHNER, June E. A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas (1850-1937). Tradução Maria Thereza P. de
Almeida e Heitor Ferreira da Costa. São Paulo: Brasiliense, 1981.
HAHNER, June E. Emancipação do Sexo Feminino: A luta pelos direitos da mulher no Brasil, 1850-1940. Florianópolis: Mulheres, Santa Cruz: EDUNISC, 2003.
HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. Tradução Laurent Léon Schaffter. Paris:
Presses Universitaires de France, 1968. São Paulo: Vértice, 1990.
HIRIGOYEN, Marie-France. A violência no casal: da coação psicológica à agressão física. Maria Helena Kuhner (trad.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
LEITE, Míriam Moreira. Outra face do feminismo: Maria Lacerda de Moura. São
Paulo: Ática, 1984. b
LERNER, Gerda. A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens. Luíza Sellera (trad.). São Paulo: Cultrix, 2019.
LEVY, Sofia Débora: Por dentro do trauma: a perversidade no Holocausto e na contemporaneidade. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2018. MARQUES, Teresa Cristina de Novaes. O voto feminino no Brasil. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018. MELO, Hildete Pereira de e THOMÉ, Débora. Mulheres e poder: histórias, ideias e indicadores. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.
NAZÁRIO, Diva Nolf. Voto feminino e feminismo. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2209. OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. Elogio da diferença: o feminismo emergente. São Paulo: Brasiliense, 1999.

A IMPORTÂNCIA DE CONTAR HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ADRIANA CALEJON MADEU TEIXEIRA

RESUMO
O presente trabalho trata do tema a importância de contar histórias na educação infantil e tem como objetivo, analisar a fundamental importância da utilização dos contos de histórias na educação infantil, uma vez que ouvir histórias é o início para ser um leitor e ter um caminho infinito de descoberta e de compreensão de mundo. Desta forma, este estudo ressaltara a importância da escolha de temas e textos de acordo com a faixa etária de cada leitor. A pesquisa em questão propõe também uma discussão sobre como contar histórias. Portanto procuraremos analisar a importância de tornar acessível a todos os educandos a literatura infantil e relacioná-las com o processo ensino-aprendizagem e a apreciação pelo gosto pela leitura.

Palavras-chaves: educação infantil, literatura infantil, contar histórias.

ABSTRACT
The present work deals with the theme of the importance of storytelling in early childhood education and aims to analyze the fundamental importance of using storytelling in early childhood education, since listening to stories is the beginning to be a player and have an infinite path discovery and understanding of the world. Thus, this study had stressed the importance of the choice of themes and texts according to the age of each player. The research project also proposes a discussion about how storytelling So try to analyze the importance of making available to all students to children's literature and relate them to the teaching-learning and appreciation for the love of reading.

Keywords: early childhood education, children's literature, storytelling

INTRODUÇÃO

Entre o “era uma vez” e o "viveram felizes para sempre” existem histórias que vêm se perpetuando há séculos na imaginação de crianças e adultos. São histórias, contos de fadas, mitos, fábulas e lendas, narrativas derivadas da tradição oral, cujos gêneros foram transcritos para o papel e hoje nos permitem examinar concepções da realidade de diferentes povos.

A partir do conto de histórias, as crianças são mergulhadas num maravilhoso de imaginação. A partir delas, antes mesmo de se iniciar no universo da palavra escrita, as crianças desfrutam da liberdade típica da língua oral, onde a mesma história pode ser recontada de diversas formas, ao sabor do momento.

Sendo assim, as crianças, quando chegam na escola, já conhecem a arte de narrar histórias, o jogo do “faz-de-conta”, e até já praticam, em seu nível de construção, o jogo poético das palavras, do ritmo e do som.

O objetivo central deste trabalho é analisar a fundamental importância da utilização dos contos de histórias na educação infantil, uma vez que ouvir histórias é o início para ser um leitor e ter um caminho infinito de descoberta e de compreensão de mundo.

O método escolhido para o desenvolvimento deste estudo, foi à pesquisa bibliográfica, procurando, primeiramente analisar todo o referencial teórico existente sobre o assunto, para que depois se possa realizar uma comparação entre prática e teoria, procurando avaliar se a realidade nas escolas, sobre a utilização da literatura infantil, relacionando a ao contar histórias como ferramenta no processo ensino aprendizagem.

Para uma compreensão mais clara do assunto, o desenvolvimento foi dividido em tópicos, de forma a tornar acessível o tema discutido, trazendo no final de seu desenvolvimento, as considerações finais deste trabalho.

CONTAR HISTÓRIAS

A arte de contar histórias traz o contorno, a forma. Reatualiza a memória e nos conecta com algo que se perdeu nas brumas do tempo, ligando-nos ao indizível e trazendo respostas às nossas inquietações.

Contar história é uma arte porque traz significações ao propor um diálogo entre as diferentes dimensões do ser. Contar histórias expressa e corporifica o simbólico, tornando-se a mais pura expressão do ser.

Não importa se contamos para instruir ou divertir, para curar, salvar ou embalar. O que não podemos esquecer é que temos nas mãos, ou melhor, na voz, um produto oriundo do imaginário dos nossos ancestrais e, se queremos nos apropriar dele para encantar, é necessário a consciência de que "o amor à palavra é uma virtude; seu uso, uma alegria" (ZUMTHORM 2001, p. 73, apud BUSATTO, 2023).

Neste sentido, livros e histórias são portais para outros mundos e universos, como refere-se Abramovich (1995). Ler ou ser um ouvinte de história causam uma variedade de emoções como felicidade, tranquilidade, bem-estar e, ou emoções negativas como tristeza provocadas pela imaginação do narrador sobre a história que está sendo transmitida para o leitor. Como reforça Rojo (2002, p. 15):

Levar o aluno a análise e à compreensão das ideias dos autores e buscar no texto os elementos básicos e os efeitos de sentido. É muito importante que o leitor se envolva se emocione e adquira uma visão de vários materiais portadores de mensagens presentes na comunidade em que vive buscando sempre a democracia.

Outro fator importante, é que para se ter a atenção de uma criança no momento de contar uma história, é necessário que o contador transmita confiança, motive a atenção do aluno (a) e desperte sua admiração. Este, é um momento de se transmitir uma emoção verdadeira, e que por ser verdadeira, chega no ouvinte e o comove. Para tanto, é necessário que o narrador se prepare lendo e relendo o texto, assim; nenhuma palavra ou cena do texto o pegará de surpresa e o deixará sem reação ou o confundirá. É necessário que ele memorize o enredo e que saiba aproveitar o texto e os momentos de dizer cada palavra, cada expressão (CAIXETA et al, 2022).

É fundamental enfatizar que as atividades de leitura devem ser planejadas tendo em mente o estágio de desenvolvimento dos alunos, bem como o ambiente em que estão aprendendo e a valorização do seu conhecimento de mundo. Dessa forma, o método mais significativo para adquirir conhecimento é a leitura, pois ela é um componente fundamental de todos os sistemas educacionais do âmbito escolar, a começar pelo ensino fundamental, pois é por meio da leitura que o aluno é estimulado a interpretar fatos e desenvolver uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Neste sentido, quando ouvimos histórias, entramos em contato com diferentes emoções e sentimentos, tanto positivos quanto negativos, que nos auxiliam a compreender de forma mais aprofundada nossa própria essência e a realidade que nos cerca.

Melhor dizendo, ao nos envolvermos com as histórias podemos sentir tristeza, raiva, medo, alegria e outras emoções de maneira profunda e verdadeira, como se estivéssemos vivenciando as experiências narradas. E, por intermédio do poder das narrativas, podemos nos identificar com personagens e situações, refletir sobre nossas próprias emoções e desafios, e encontrar novas perspectivas e soluções (JORGE et al, 2024).

O procedimento de escutar, perceber e contemplar com os olhos da fantasia também realça como a imaginação e a inventividade são fundamentais em nossa compreensão e vivência do mundo. As histórias nos convidam a explorar e expandir nossa imaginação, criando mundos e personagens únicos e estimulando a nossa capacidade de nos colocarmos no lugar do outro empaticamente. Em resumo, pode-se afirmar que ouvir histórias nos ajuda a compreender nossas emoções e a construir significados sobre a vida, além de estimular nossa imaginação e criatividade. De tal modo, é possível compreender como a leitura de histórias pode trazer contribuições para o desenvolvimento da criança e proporcionar diferentes aventuras durante a leitura. O ato de ler, que vai além de decifrar signos, proporciona contatos com diferentes culturas e ampliação do vocabulário, além de estimular a criatividade. (JORGE et al, 2024).

CONTAR HISTÓRIAS DENTRO DA SALA DE

AULA

A contação de histórias surgiu antes mesmo do homem aprender a escrever, foi a forma encontrada, em épocas passadas, para se estabelecer a comunicação oral. Em momentos atuais percebe-se que as histórias ultrapassam gerações podendo ser encontradas e relembradas nos livros, filmes televisivos ou pelo cinema e até mesmo nos jogos. A prática da contação de histórias surgiu desde os tempos remotos, um costume muito antigo da cultura humana há milhões de anos que se deu antes do desenvolvimento da escrita. Essa foi a forma que a humanidade encontrou para expressar e transmitir suas experiências de geração em geração. Os contos exprimem os sentidos da vida, transmitem valores passados de geração para geração (SILVA, 2017).

Portanto, a contação de histórias é um instrumento utilizado como veículo para passar informações através do tempo, e resgatar qualidades necessárias para o desenvolvimento humano, e consiste em apresentar uma narrativa que parte de certa leitura de mundo, atendendo as necessidades de perpetuar um povo. Muito embora, Souza, Archangelo e Mendonça (2020) apresentarem fundamentos paradoxais sobre as transmissões das histórias, concordam que essa experiência possui relevância para o processo de internalização em meio a impermanência de experiências de vida do indivíduo. Nesse sentido, a relação estabelecida entre narrador e ouvinte propicia a interioridade e auxilia na construção do ser.

Infelizmente, conforme aponta Busatto (2023), o "contar histórias" ainda está excessivamente ligado ao livro. Geralmente, enquanto o professor lê, ele aproveita as figuras para ilustrar sua leitura, o que por si descaracteriza a narrativa, que pressupõe a voz sendo materializada e os afetos sendo oferecidos aos ouvintes, sem que nenhum outro elemento interfira nessa performance.

Acredita-se que ler histórias para os alunos é uma prática que ocupa um significativo espaço no processo pedagógico. Porém, contar histórias vem a ser outra técnica, e nos remete àquela figura ancestral, que, ao redor do fogo, ou ao pé da cama, contava histórias para quem quisesse ouvir, narrava contos do seu povo, aquilo que havia sido gravado na sua memória através da oralidade. (SILVA, 2021).

Dessa forma, destaca-se que a sala de aula, no momento em que ocorrem situações de aprendizagens, se torna um cenário onde se movimentam ideias, práticas, costumes e valores. Uma sala, um cantinho bem organizado, com as motivações adequadas pode ser um bom espaço para se contar uma história e recriar outras. O importante é fazer desse um momento marcante que produza aprendizados e possibilite a vivência de solidariedade, para que isso aconteça de fato, não é necessário que a ação cognitiva a se desenvolver esteja amparada somente por aparatos tecnológicos sofisticados, pois há lugares e momentos que por si próprios já se constituem num cenário educativo. Há escolas onde os professores se utilizam do ambiente natural, um jardim, a sombra de uma arvore o legal é que o ambiente estimule também, a imaginação, criativo e que facilite a assimilação do conceito que se quer construir .(POLETTO,REIS,2024).

Trata-se do velho contador de histórias. Sempre que solicitado, lá estava ele, narrando façanhas de heróis e vilões, sem que para isso lançasse mão dos livros, mesmo porque a maioria era analfabeto. Este contador estava inteiramente ligado às culturas primárias (ARAÚJO, 2023).

Ouvir e contar histórias perdeu-se no tempo, com outros interesses preenchendo o espaço que até então era ocupado pelo narrador, fosse ele a mãe, o avô, ou uma pessoa da comunidade.

Não se pretende, com isso, sugerir que o professor se torne uma biblioteca ambulante, dadas as várias histórias que ele teria de memorizar para depois contá-las, mas, sim, sensibilizá-lo para a importância de recuperar este traço de oralidade.

É imprescindível que o "contar histórias" seja diferente do "ler histórias", e, se num primeiro momento, isto pode causar um estranhamento no professor, que se vê acuado diante da proposta: Conte uma história para nós!, no momento seguinte poderemos encontrar este prazer e boa vontade (SILVA FILHO,2024).

Contar histórias pressupõe deixar de lado algumas técnicas pedagógicas aprendidas e ir em busca de algo que foi esquecido, e que permanece em algum lugar do nosso ser, como um conteúdo arquetípico, recebido de herança dos nossos antecessores (SILVA FILHO, 2024).

Entretanto, torna-se primordial que o professor, ao trabalhar a contação de história, possua o gosto pela literatura, e mostre ao seus alunos o quanto é prazeroso o momento da leitura. No entanto, o recontar a história, deve ser mostrado esse elo de ligação, através do corpo, voz e expressões faciais (SOUSA, 2011).

A prática dos professores quanto ao processo de aquisição da linguagem por meio da alfabetização e do letramento tem sido bastante discutida, mas também a contação de histórias, elemento essencial para a primeira infância, não tem sido tão privilegiada nessa questão, logo, é de extrema importância que a contação de histórias também seja amplamente rediscutida na ambiência da escola e da família. Outro aspecto importante é a concepção que os professores têm da contação e da literatura infantil, isso por si só, deve levar em consideração os elementos necessários para que haja uma contação de histórias relevante na infância e como essa contação deve ser realizada, como pode ser de qualquer maneira, ou qualquer história é adequada, assim como utilizar os recursos pedagógicos e espaços adequados para a contação.(POLETTO,REIS,2024).

Muitos professores se utilizam de bonecos para a trair a atenção das crianças, proporcionando o prazer de fazê-los ter uma voz e vida. Muitos estimulam a imaginação e a linguagem das crianças, facilitando assim a concretização das expressões e sentimentos.

Torna-se necessário que o professor entenda que a contação de história não deve ser abordada apenas a história em sim, mas que possa ser explorado dentro de todo um contexto: ilustrações, narrativas e biografia do(s) autor(es) de forma criativa e competente (MACIEL, 2010).

A escola tem uma porta que abre muitos mundos e deles podem ser feitas várias leituras, criando e recriando os textos. Estes momentos marcam a história de cada aluno e assim deixam as boas lembranças de um aprendizado lúdico e prazeroso (MACIEL, 2010).

Mergulhar neste universo é fascinante para nós, adultos, que esquecemos de nos inebriar com a magia, que dirá para a criança, a qual constrói deliberadamente um mundo onde tudo é possível.

Ao contar uma história estaremos oferecendo um alimento raro, pois iremos colaborar para que o seu universo se amplie e seja mais rico. Enfim, contar histórias, é ser uma testemunha do reencantamento que elas provocam.

GÊNEROS NO CONTO DE HISTÓRIAS

CONTOS DE FADAS

O conto de fadas que evocam um mundo de maravilhas e encantamento origina-se, na verdade, de situações concretas, podendo-se assim relacionar-se com emoções vividas pela criança em seu mundo real.

Como os contos de fadas não se passam num tempo e espaço claramente definidos, eles tornam possível à entrada e locomoção de qualquer indivíduo em seu mundo, fazendo assim com que a criança possa também encontrar lá um lugar onde inserir sua realidade e conflitos. Essa característica é a principal razão da perpetuação dos contos de fadas até os nossos dias.(SIMÃO et al, 2024)

Não é nenhuma surpresa, portanto, que os contos de fadas sejam um terreno rico para investigações sociológicas, psicológicas e antropológicas. Cada uma dessas ciências dando suas interpretações e explicações para os contos de fadas e suas relações com o mundo real, em especial o mundo das crianças, falando de seus medos, carências, interesses, autodescobertas, buscas e perdas, explano os mais importantes ciclos da vida.

FÁBULAS

A fábula foi a primeira espécie de narrativa registrada e retrata situações humanas vividas por animais, com o intuito de transmitir certa moralidade; onde estas são uma ficção breve e de caráter alegórico, podendo se expressa em verso ou em prosa e destina-se a ilustrar um preceito. Sua conclusão oferece sempre uma lição, um julgamento de valo-

res (VIANA,2023)
No século XVI, o gênero é redescoberto e divulgado por Leonardo da Vinci, sem grande repercussão. Somente no século XVII, é reintroduzida na literatura ocidental por La Fontaine, que dizia que "o apólogo pe composto de duas partes: o corpo é a fábula, a alma é a moralidade". Por tradição, entretanto, todo o gênero é rotulado como fábula.
È uma das raras formas literárias que, apesar de ter suas origens perdidas no tempo, conseguiram resistir até os nossos dias sem perderem suas características principais: ser uma história de animais, que representam os homens; divertir o leitor; e transmitir um valor moral.
As personagens das fábulas são sempre simbólicas, representando algo num contexto universal. O leão, por exemplo, é símbolo da força e majestade; a raposa, símbolo da astúcia, enquanto o lobo representa o poder. É essa particularidade que liga a fábula ao simbolismo mais antigo utilizado pelo homem para expressar suas relações com o espaço em que vivia ou com os fenômenos que não conseguiam compreender. (VALENZUELA,2024).

LENDAS
A palavra lenda tem origem do latim legenda, que quer dizer "coisa que deve ser lida". (VIEIRA, 2024).
As lendas são histórias que se situam em um passado distante, muitas vezes envolvendo personagens heroicos, míticos ou mágicos. Elas podem retratar eventos extraordinários, como encontros com criaturas sobrenaturais, batalhas épicas, transformações ou aventuras extraordinárias. Uma das características das lendas é que elas se adaptam e se modificam ao longo do tempo e conforme são contadas por diferentes narradores. Isso faz com que existam variações e versões diferentes de uma mesma lenda, mas todas compartilham uma base comum. É importante respeitar as lendas e valorizar sua importância cultural, reconhecendo o papel que desempenham na transmissão de saberes e na preservação da memória coletiva de um povo. (MARTINS,2023).
Neste sentido, as lendas são episódios conservados na tradição popular de fatos que poderiam ter acontecido, ou aconteceram muito próximo do narrador, ou ainda, mantidos inicialmente pela oralidade e que explicam coisas que racionalmente não podem ser explicadas, onde estas, muitas vezes, são construídas em torno de personagens históricos e religiosos. É na categoria de lenda que se encontram tantos contos que falam de casos triviais do dia-a-dia de um povo (VALENZUEL,2024).

MITO
O mito vem do grego mythos referindo-se às narrativas heróicas, de significação simbólica. Onde na maioria das vezes liga-se à imagem de deuses que encarnam as forças da natureza e aspectos da condição humana, referindo-se a utopias, conceitos que não se concretizam (ALENCAR,2023).
Barthes sustenta que:
O mito é uma fala que não se define pelo objeto de sua mensagem, mas pela maneira como o profere. Pode conceber-se que haja mitos muito antigos, mas não eternos, pois é a história que transforma o real em discurso, é ele, que comanda a vida e a morte da linguagem mítica. (BARTHES, apud ALENCAR, 2023, p.45)

A IMPORTÂNCIA DA ESCOLHA DOS TEXTOS
A fim de atingir a compreensão do mundo real, a literatura infantil trabalha com dois aspectos fundamentais: uma história que sistematize as relações de criança com sua realidade e uma linguagem que funcione como um mediador entra a criança e seu mundo, agindo como um elemento que preencha a função do conhecimento, realizando a compreensão do fictício e levando à aquisição do saber.
Ziberman (2002) cita que há uma assimetria entre o emissor e o recebedor da informação na literatura infantil, gerando a necessidade de adaptação para que essa modalidade não se limite a simples transmissão de normas sociais, especialmente quando se trata dos contos clássicos, mas que, sobretudo, venha responder aos anseios e expectativas do leitor.
O que não se pode esquecer, acima de tudo, é a função formadora da literatura infantil em detrimento de uma disputa pelo merca-

do cultural em virtude da concorrência por parte dos demais meios de comunicação e informação. É, portanto, preciso estimular o consumo de textos, o que irá consequentemente impulsionar a indústria literária, mas sempre tendo em vista que o principal objetivo é dar a criança uma bagagem que a ajudará a integrar-se ao mundo ao seu redor.
Assim, o que se observa é que diante da literatura, a criança consegue acaba por identificar-se com os personagens, e com isso, consegue enfrentar seus problemas reais, trazê-los à tona.

BENEFÍCIOS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A contação de histórias deve provocar emoções nos ouvintes e, para isso, é preciso que o contador evite os gestos corriqueiros e mecânicos e abra espaço para o lúdico, investindo em expressões gestuais mais criativas, assim a contação tende a ser mais instigante e atrativa. Portanto, para narrar com propriedade o narrador precisa levar em consideração aspectos técnicos e formais, fatores emocionais, além de muito treino. Dessa forma, nós professores precisamos fazer da literatura infantil uma atividade criativa, na qual os alunos se sintam estimulados a ouvir e a construir e reconstruir sentidos. Quem conta deve abrir espaço para o ouvinte se envolver e recriar (MELO et al, 2022).
Abramovich (2007, p.21), destaca que para que a história traga bons benefícios para quem ouve é necessário que, "[...] quem esteja contando crie todo um clima de envolvimento, de encanto...saiba dar as pausas, criar os intervalos, respeitar o tempo para o imaginário de cada criança construir seu cenário [...]".
Neste sentido, ao narrar uma história é importante que se crie um ambiente dinâmico, agradável que envolva a todos, de maneira que a história alcance o objetivo do ouvinte. O autor supracitado reforça a importância da contação de história para a criança comentando que, [...] como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias [...]. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo. (ABRAMOVICH, 2007, p. 16).
A criança consegue entender as informações com mais facilidade quando compreende o que escuta, assim é importante que a linguagem seja acessível a sua idade para que possa com o tempo se tornar boa leitora.

Neste sentido, os benefícios gerados às crianças ouvintes de histórias podem favorecer um desenvolvimento intelectual bem sucedido, bem como um desenvolvimento escolar em que o processo de escuta de histórias facilite a apreensão de novos conhecimentos por parte da criança. Assim, a contação de histórias "[...] é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na Educação Infantil" (Sousa & Bernardino, 2011, p. 237 apud SILVA, 2021). Neste sentindo, a contação estimula nas crianças o hábito de ler e também o de posteriormente escrever, explorando a sua imaginação e permitindo a criança ressignificar a sua compreensão sobre o mundo.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como do tipo bibliográfica. Para tanto, buscamos produções sobre a temática a partir de livros, artigos científicos em bases de dados digitais, e teses sobre os referidos eixos temáticos acima citados.
De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é caracterizada como uma investigação que se baseia unicamente em materiais teóricos já publicados seja em meio escrito ou eletrônico, e analisados anteriormente, ou seja, trata-se de um método no qual a investigação "se desenvolve a partir de material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos" (GIL, 2008, p. 50).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler histórias para as crianças é importante não apenas porque elas vivenciam situações vividas pelas personagens. Significa, também, suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras idéias para solucionar questões (como as personagens fizeram...).
A partir das histórias contadas, descobrimos o mundo imenso dos conflitos, dos impas-

ses, das soluções que todos vivemos e atravessamos de um jeito ou de outro através dos problemas de cada história, cada uma ao seu modo.

É ouvindo histórias que se pode sentir, também, emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve com toda amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Neste sentido, é importante que essa capacidade não seja bloqueada por meio de regras tradicionais para aprender a ler e a escrever.

Toda criança aprecia ouvir histórias, e os adultos também se encantam com elas. Quando a criança é estimulada desde os primeiros anos de vida, ela enfrenta menos dificuldades em relação à leitura no futuro. A leitura abre as portas para um mundo novo repleto de oportunidades e dignidade, servindo como um poderoso instrumento de transformação.

Ela impacta os aspectos emocionais das crianças, que se sentem motivadas e envolvidas. Apesar de a tecnologia e os recursos audiovisuais estarem amplamente disponíveis hoje, nada pode substituir o valor da leitura.

Daí a importância de nos conscientizarmos que os momentos de ler e ouvir contos, do jogo do faz-de-conta, não seja considerado momentos de perda de tempo para se aprender a ler e escrever, mas sim, uma maneira de se aprender a ler e escrever agradável e interessante para a criança.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. Literatura Infantil: gostosuras e bobices. 5 ed. São Paulo: Scipione,2007

ALENCAR, M. Quem quiser que conte outra. Revista Educação, ano 26, nº 228. Abril de 2000.

ARAUJO, Viviane de Cássia. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS . Revista Primeira Evolução, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 39, p. 93–100, 2023. Disponível em: https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/41

BUSATTO, Cléo. Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CAIXETA, D R; CAMARGO, E R; SOARES, JC B.A importância da contação de histórias e de seus recursos da educação infantil,2022

GIL, AC. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2008

JORGE, AC; LIMA, DCBP; FONSECA, MAR; DINIZ, JAR. Fantasias e realidade: análise da utilização dos contos de fadas na educação infantil. Diálogos possíveis.23(1): 47-JAN/JUN 2024 . Disponível em: https://revista.grupofaveni.com.br/index.php/dialogospossiveis/article/view/1700/931

MACIEL, RC. O espaço da literatura na sala de aula. In: APARECIDA PAIVA, F Literatura: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação. Brasília, 2010. (Coleção explorando o ensino; v. 20). Disponível em:< http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/2011_literatura_infantil_capa.pdf>

MARTINS, L.R.M. Comunicação através da Contação de História: Leituras e Releituras da Lenda das Cataratas. Pleiade, 17(40): 80-90, Jul.-Set., 2023DOI: 10.32915/pleiade.v17i40.94

MELO, ASMS; SAMPAIO, MLP; SALDANHA, DMLL.Contar histórias: uma contribuição ao desenvolvimento infantil e ao despertar do gosto e prazer pela leitura. Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº1, jan/jul 2022.–PPGE –UNESChttps://www.periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/5728/6465

POLETTO, L; REIS,MJT. Os contos de fada: uma ferramenta a mais no desenvolvimento integral da criança. Gestão & Tecnologia. Faculdade Delta Ano XIII,1(38): 24-39. Jan/Jun 2024. Disponivel em: https://www.faculdadedelta.edu.br/revistas3/index.php/gt/article/view/169/95

ROJO, R. A Prática de Linguagem em Sala de Aula. São Paulo; EDUC, 2002.

SIMÃO, IT.; SILVA, LB. da .; SANTOS, MBS. dos . Gênero Textual Conto: O Ensino desta Narrativa Literária no Ensino Fundamental II na Turma do 9º Ano "1" da Escola Estadual Nossa Senhora da Assunção. Revista Científica FESA, [S. l.], v. 3, n. 15, p. 77–93, 2024. DOI: 10.56069/2676-0428.2024.400. Disponível

em: https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/
SILVA, AC .A importância da contação de história na educação infantil: [s.n], 2021, Disponivel em: https://revista.fcc.edu.br/index.php/tcc-pedagogia/article/view/64/64
Silva Filho, AH .A importância de contar histórias na educação infantil. Epitaya E-Books, 1(84), 23-38.2024 https://doi.org/10.47879/ed.ep.2024554p23
SOUZA, S.; ARCHANGELO, A.; MENDONÇA, L. C. de. (Des)interesse por escutar histórias: a fragmentação dos nexos de significação e a importância do contador. Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 31, p. 345–357, 2020. DOI: 10.32930/nuances.v31i0.8331. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8331.
VALENZUEL, ST. Conto de fadas: origens, conceitos e reflexões sobre o gênero Revista USP São Paulo n. 140 p. 89-106 janeiro/fevereiro/março 2024.
Vieira, W. Contos populares na sala de aula.: explorando o imaginário da tradição oral. Revista Contemporânea, 4(6), e4156 . 2024https://doi.org/10.56083/RCV4N6-061

BRINCAR PARA APRENDER: O PAPEL TRANSFORMADOR DAS ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ADRIANA ROBERTA DA SILVA SANTOS

RESUMO
Este trabalho investigou a importância do ato de brincar na educação infantil, com base nas teorias de educadores renomados e legislação atual. Através da análise de conceitos e tipos de atividades lúdicas, foi evidenciado que o brincar tem um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança. Este estudo também explorou a influência do brincar no ambiente escolar e como ele contribui para o processo de aprendizagem. Embora seja reconhecido seu valor, existem desafios e barreiras para a implementação eficaz do brincar na educação. Este artigo discute esses obstáculos e fornece sugestões para superá-los, com o objetivo de melhorar a educação infantil e atender plenamente as necessidades de desenvolvimento das crianças.

PALAVRAS-CHAVES: Educação Infantil. Atividades Lúdicas. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O brincar, considerado por muitos apenas uma atividade de lazer, é na realidade um componente fundamental na educação infantil, tendo um papel decisivo no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Este trabalho visa explorar a importância do brincar no contexto educacional infantil, fundamentado nas obras de diversos estudiosos renomados que contribuíram significativamente para essa área de estudo.

Primeiramente, é importante destacar as contribuições de Lev Vygotsky, psicólogo e teórico da aprendizagem, que reforçou a relevância do contexto social e das interações na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Vygotsky acreditava que a brincadeira era uma forma vital de aprendizado social, um meio através do qual as crianças podiam experimentar uma variedade de papéis e situações.

Já Jean Piaget, biólogo e psicólogo conhecido por seu trabalho na psicologia do desenvolvimento infantil, salientou a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento cognitivo. Segundo Piaget, a brincadeira permitia que as crianças explorassem o mundo ao seu redor e desenvolvessem habilidades de resolução de problemas.

Henri Wallon, psicólogo e filósofo francês, desenvolveu uma teoria da psicogênese da pessoa completa, na qual a criança se desenvolve através de estágios e com a interação de aspectos afetivos, cognitivos e motores. O brincar, nessa perspectiva, torna-se uma atividade essencial que promove a integração dessas dimensões.

Tizuko Morchida Kishimoto, pesquisadora brasileira, é uma referência em estudos sobre jogos e brincadeiras na educação infantil. Kishimoto argumenta que os jogos educativos são instrumentos cruciais para o ensino/aprendizagem e o desenvolvimento da coordenação motora.

Finalmente, Friedrich Froebel, educador alemão e criador do conceito de jardim de infância, defendia que o brincar é o trabalho da criança e que através dele, as crianças aprendem sobre o mundo e a si mesmas.

Em todos esses autores, percebe-se uma preocupação comum: reconhecer a importância do brincar na educação infantil e ressaltar como essa atividade lúdica, muitas vezes desconsiderada em sua relevância, pode moldar a trajetória educacional e de desenvolvimento das crianças. Este trabalho se propõe a explorar essa temática em profundidade, discutindo os argumentos de cada um desses autores e suas aplicações práticas na educação infantil contemporânea.

DESENVOLVIMENTO

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) do Brasil, a educação infantil é destinada a crianças de até 5 anos de idade e deve ser

oferecida em creches, para crianças de até 3 anos, e pré-escolas, para crianças de 4 a 5 anos.

A educação infantil é de grande importância pois é nesse período que ocorrem os principais desenvolvimentos da criança. Além disso, as experiências, aprendizados e relações estabelecidas durante esse período têm grande impacto na formação da identidade da criança, em sua autoestima e em sua capacidade de aprendizado futuro.

Diferentemente dos ensinos fundamental e médio, que têm uma ênfase maior na instrução formal e na aquisição de habilidades acadêmicas, a educação infantil foca mais no desenvolvimento global da criança. Isso significa que, além de começar a introduzir conceitos acadêmicos básicos, como números e letras, a educação infantil também se concentra em habilidades socioemocionais, como compartilhar, se relacionar com os outros e expressar emoções de maneira saudável.

Um aspecto central da educação infantil é a brincadeira. As brincadeiras são consideradas uma forma importante de aprendizado, pois permitem que as crianças explorem, experimentem, criem e imaginem de formas que a aprendizagem estruturada muitas vezes não permite. Além disso, através do brincar, as crianças aprendem habilidades valiosas, como resolução de problemas, trabalho em equipe e comunicação.

Em resumo, a educação infantil é um período crucial na vida de uma criança. É uma fase de exploração, descoberta e aprendizado, em que cada experiência contribui para a formação da criança como indivíduo e aprendiz.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR: UMA VISÃO GERAL

A brincadeira, um componente fundamental da infância, é muito mais do que uma atividade de lazer. Ela é um meio eficaz para as crianças aprenderem e se desenvolverem, explorarem seu ambiente, expressarem sua imaginação e, mais importante, aprenderem a interagir com os outros. Neste contexto, a importância do brincar na educação infantil é multifacetada e intrínseca ao desenvolvimento da criança.

De acordo com Vygotsky (1978), a brincadeira é um meio vital de aprendizado social, um espaço em que as crianças podem experimentar uma variedade de papéis e situações. Para ele, a brincadeira permite que a criança opere em um domínio cognitivo além de suas capacidades normais, auxiliando-a a desenvolver habilidades que ainda estão além de seu alcance no mundo real. Vygotsky atribuiu à brincadeira um papel central na formação da zona de desenvolvimento proximal da criança, que é a distância entre o que a criança pode fazer por si mesma e o que a criança pode fazer com a ajuda de um adulto ou um par mais capaz.

Além disso, Piaget (1962) defendia que a brincadeira permitia que as crianças explorassem o mundo ao seu redor e desenvolvessem habilidades de resolução de problemas. Ele acreditava que as crianças, através do brincar, movem-se através de estágios de desenvolvimento cognitivo, desde o jogo simbólico no estágio pré-operacional até os jogos de regras no estágio operacional concreto. Para Piaget, a brincadeira é um reflexo da autonomia intelectual da criança.

O ato de brincar também é crucial para o desenvolvimento socioemocional das crianças. Wallon (1941) destacou a brincadeira como uma atividade que promove a integração das dimensões afetivas, cognitivas e motoras do desenvolvimento humano. As interações lúdicas podem auxiliar as crianças a compreender e gerir suas emoções, assim como a desenvolver habilidades de empatia e cooperação.

Kishimoto (1999) sustentou que os jogos educativos são instrumentos cruciais para o ensino/aprendizagem e o desenvolvimento da coordenação motora. De acordo com ela, as brincadeiras lúdicas têm um valor educativo inerente, pois possibilitam que as crianças se envolvam ativamente na construção de seu conhecimento.

Finalmente, Froebel (1826) considerava o brincar como o "trabalho" da criança, pois através dele as crianças aprendem sobre o mundo e a si mesmas. Ele acreditava que a brincadeira era uma atividade criativa e construtiva que espelhava a harmonia inerente da natureza.

Assim sendo, a importância do brincar na

educação infantil é imensa. É através do brincar que as crianças aprendem a se relacionar, a resolver problemas, a expressar emoções e a desenvolver habilidades cognitivas e motoras. O brincar, assim, deve ser reconhecido como um direito das crianças e um componente essencial de uma educação infantil de qualidade.

CONCEITOS DE ATIVIDADES LÚDICAS

Atividades lúdicas são atividades que proporcionam prazer e diversão, e são, por definição, intrinsecamente motivadoras. Na educação infantil, as atividades lúdicas se referem a uma variedade de brincadeiras e jogos que contribuem para o desenvolvimento integral da criança.

De acordo com Kishimoto (1999), atividades lúdicas envolvem muito mais do que apenas entretenimento. Ela descreve o lúdico como uma dimensão do humano que serve tanto para o lazer quanto para o aprendizado, desenvolvendo a autonomia, a criatividade e a capacidade de resolver problemas.

Os tipos de atividades lúdicas variam amplamente e podem ser classificadas de várias maneiras. Algumas classificações importantes incluem:

1. Brincadeiras Livres: Este tipo de atividade lúdica é caracterizado pela espontaneidade e pela livre escolha da criança. Aqui, as crianças definem suas próprias regras e decidem o que querem fazer. Vygotsky (1978) destaca a importância das brincadeiras livres para a autodescoberta e o desenvolvimento da autonomia.
2. Brincadeiras Dirigidas: Estas são atividades lúdicas estruturadas que têm um objetivo específico definido por um adulto. Froebel (1826) propôs que essas atividades podem ser usadas para introduzir conceitos e habilidades de maneira lúdica e engajadora.
3. Jogos: Os jogos geralmente têm regras definidas e metas a serem alcançadas. Eles podem ser competitivos ou cooperativos. Piaget (1962) considerava os jogos como essenciais para o desenvolvimento cognitivo e social da criança.
4. Atividades Artísticas: Estas incluem desenho, pintura, música, dança, e teatro. Wallon (1941) reconheceu a importância das atividades artísticas para o desenvolvimento emocional e expressivo da criança.
5. Atividades de Construção: Estas atividades envolvem a construção de algo, seja um desenho, uma torre de blocos, ou uma casa na areia. Froebel (1826) via nas atividades de construção uma oportunidade para as crianças expressarem sua criatividade e aprenderem sobre o mundo físico. Deste modo, as atividades lúdicas desempenham um papel crucial na educação infantil, oferecendo às crianças oportunidades de aprendizado que são ao mesmo tempo envolventes e divertidas. Elas fornecem um ambiente propício para as crianças explorarem, experimentarem, criarem e aprenderem de uma maneira que esteja alinhada com suas capacidades e interesses naturais.

A INFLUÊNCIA DAS BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

As brincadeiras são cruciais para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Elas fornecem um ambiente rico e estimulante onde as crianças podem explorar, experimentar, resolver problemas e tomar decisões, todas habilidades fundamentais para o pensamento cognitivo.

Segundo Piaget (1962), as brincadeiras desempenham um papel importante na transição das crianças de um pensamento pré-operacional para um pensamento operacional concreto. Durante as brincadeiras, as crianças começam a manipular símbolos e a realizar operações mentais, como classificação, seriação e reversibilidade, que são essenciais para o pensamento lógico, por exemplo, durante uma brincadeira de faz de conta, as crianças têm a oportunidade de experimentar diferentes papéis e situações, o que requer o uso da imaginação e do pensamento simbólico. Da mesma forma, ao jogar um jogo com regras, as crianças aprendem a seguir procedimentos, a desenvolver estratégias e a antecipar resultados, o que contribui para o desenvolvimento do pensamento lógico e da capacidade de planejamento.

Vygotsky (1978) também atribuiu um papel central às brincadeiras no desenvolvimento cognitivo das crianças. Ele viu a brincadeira como uma atividade que permite às crianças operarem além de suas capacidades cogniti-

vas atuais, uma vez que as brincadeiras frequentemente envolvem cenários e papéis imaginativos que estão além das experiências diretas da criança. Isso, segundo Vygotsky, promove o desenvolvimento da zona de desenvolvimento proximal da criança, que é a diferença entre o que a criança pode fazer sozinha e o que ela pode fazer com a ajuda de um adulto ou par mais capaz.

Froebel (1826), de outro modo, considerava as brincadeiras de construção, como blocos de construção, como particularmente benéficas para o desenvolvimento cognitivo. Ele acreditava que essas atividades ajudam as crianças a entender os princípios físicos e matemáticos, tais como equilíbrio, simetria, proporção e quantidade. Assim sendo, as brincadeiras são uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento cognitivo na educação infantil. Através das brincadeiras, as crianças podem desenvolver habilidades cognitivas essenciais de maneira natural e divertida.

A INFLUÊNCIA DAS BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL

As brincadeiras são uma ferramenta essencial para o desenvolvimento social das crianças. Durante as brincadeiras, as crianças aprendem a interagir com outras, a negociar regras e a resolver conflitos. Essas interações permitem que as crianças desenvolvam habilidades sociais fundamentais, como cooperação, compartilhamento e empatia.

Vygotsky (1978) viu as brincadeiras como um meio crucial para o desenvolvimento das habilidades sociais das crianças. Ele acreditava que, durante as brincadeiras, as crianças aprendem a atuar em uma esfera social, onde as regras são negociadas e os papéis são distribuídos. Além disso, as brincadeiras proporcionam um ambiente onde as crianças podem experimentar e entender diferentes papéis sociais e emoções.

Piaget (1962) também reconheceu a importância das brincadeiras no desenvolvimento social. Segundo ele, os jogos de regras, em particular, ajudam as crianças a entender e aceitar as regras sociais. Durante esses jogos, as crianças aprendem que as regras são acordos mutuamente aceitos que devem ser seguidos para que o jogo funcione, o que é um precursor do entendimento das regras e normas sociais.

As brincadeiras também contribuem para o desenvolvimento da empatia e da perspectivação, que são cruciais para a competência social. Durante a brincadeira de faz de conta, por exemplo, as crianças assumem diferentes papéis, o que lhes permite ver o mundo a partir de diferentes perspectivas. Este tipo de brincadeira, de acordo com Wallon (1941), é particularmente útil para o desenvolvimento da empatia, pois permite às crianças experimentar e compreender as emoções dos outros.

Em resumo, as brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento social das crianças. Através das brincadeiras, as crianças não só aprendem a interagir e a cooperar com os outros, mas também desenvolvem a empatia e a compreensão das normas sociais.

A INFLUÊNCIA DAS BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL

O ato de brincar desempenha um papel significativo no desenvolvimento emocional das crianças, permitindo que elas expressem, compreendam e controlem suas emoções. As brincadeiras também ajudam as crianças a lidar com situações estressantes, a desenvolver a autoconfiança e a cultivar a resiliência emocional.

Piaget (1962) sugeriu que as brincadeiras permitem que as crianças expressem suas emoções de uma maneira segura e controlada. Durante a brincadeira simbólica ou faz de conta, as crianças frequentemente encenam situações que refletem suas experiências emocionais, o que pode ajudá-las a processar e a compreender essas emoções.

Vygotsky (1978), por outro lado, viu as brincadeiras como uma forma de as crianças experimentarem uma gama de emoções em um contexto seguro. Durante as brincadeiras, as crianças podem experimentar emoções fortes, como alegria, medo, raiva e tristeza, de uma maneira que as ajuda a aprender a gerenciar essas emoções.

Wallon (1941) também enfatizou a importância das brincadeiras no desenvolvimento emocional das crianças. Segundo ele, as brincadeiras permitem que as crianças ex-

pressem suas emoções e reajam às emoções dos outros, o que contribui para o desenvolvimento da empatia e da compreensão emocional.
Finalmente, Kishimoto (1999) argumentou que as brincadeiras podem ajudar a cultivar a resiliência emocional. Quando as crianças encontram desafios ou fracassos durante as brincadeiras, elas aprendem a lidar com a frustração e a persistir diante de obstáculos, o que é crucial para a resiliência emocional.
Em suma, as brincadeiras são uma ferramenta essencial para o desenvolvimento emocional na educação infantil. Através das brincadeiras, as crianças podem expressar e controlar suas emoções, desenvolver a empatia e a resiliência emocional, e cultivar uma compreensão emocional saudável.

O PAPEL DO BRINCAR NO AMBIENTE ESCOLAR

O brincar no ambiente escolar é de fundamental importância, pois proporciona oportunidades para o aprendizado e desenvolvimento holístico das crianças. Embora a brincadeira possa parecer uma atividade sem propósito específico para os adultos, é, de fato, uma forma poderosa e eficaz de aprendizado para as crianças.
De acordo com Vygotsky (1978), o brincar é uma atividade intrinsecamente motivada que promove o aprendizado ativo e a descoberta. Ele acreditava que as crianças aprendem melhor quando estão engajadas em atividades que são de seu interesse, o que faz da brincadeira um meio eficaz de aprendizado.
Piaget (1962) também viu a brincadeira como um aspecto central da aprendizagem na infância. Para ele, as crianças constroem seu conhecimento ao interagir com o mundo ao seu redor, e a brincadeira fornece um contexto rico para essa interação.
Froebel (1887), o fundador do jardim de infância, era outro defensor da importância do brincar no ambiente escolar. Ele considerava a brincadeira como a atividade mais importante na educação infantil e criou o conceito de "brinquedos de presentes", que são materiais de jogo destinados a estimular a exploração e a descoberta.
Além de promover a aprendizagem, as brincadeiras no ambiente escolar também ajudam a desenvolver uma variedade de habilidades socioemocionais. Segundo Kishimoto (1999), as brincadeiras ajudam a promover a cooperação, a resolução de problemas, a negociação e outras habilidades sociais que são essenciais para a vida em sociedade. De forma resumida, o brincar no ambiente escolar tem um papel crucial na educação infantil. Além de proporcionar um meio eficaz de aprendizado, as brincadeiras ajudam a desenvolver uma ampla gama de habilidades socioemocionais, preparando as crianças para o futuro.

BRINCADEIRAS E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

As brincadeiras são instrumentos poderosos que facilitam o processo de aprendizagem na educação infantil. Elas ajudam as crianças a adquirir e aplicar conhecimentos, desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais, e compreender e interagir com o mundo ao seu redor.
Piaget (1962) acreditava que as crianças aprendem melhor quando estão engajadas em atividades práticas que são de seu interesse. Segundo ele, as brincadeiras permitem que as crianças experimentem e aprendam sobre o mundo de forma ativa, ao invés de serem meramente espectadoras passivas. Piaget também observou que as brincadeiras desempenham um papel crucial no desenvolvimento do pensamento lógico e da capacidade de resolver problemas das crianças.
Vygotsky (1978), por sua vez, enfatizou a importância do brincar como uma atividade social que facilita a aprendizagem. Ele acreditava que as brincadeiras proporcionam um contexto em que as crianças podem aprender novas habilidades e conceitos através da interação com os outros. Além disso, Vygotsky sugeriu que as brincadeiras ajudam as crianças a desenvolver a zona de desenvolvimento proximal, uma área onde a aprendizagem ocorre com a ajuda de outras pessoas.
De acordo com Kishimoto (1999), as brincadeiras também ajudam a promover o desenvolvimento de habilidades motoras, linguísticas e sociais, todas as quais são essenciais

para a aprendizagem. Ela observou que as brincadeiras e jogos educativos são fundamentais para o aprendizado e o desenvolvimento das crianças.
Froebel (1887) também enfatizou a importância do brincar no processo de aprendizagem. Ele viu o brincar como uma forma de as crianças se engajarem em exploração e descoberta, o que é crucial para o aprendizado.
Assim, as brincadeiras desempenham um papel crucial no processo de aprendizagem na educação infantil. Elas proporcionam um meio ativo e envolvente de aprendizado, promovem o desenvolvimento de uma variedade de habilidades essenciais e fornecem um contexto rico para a exploração e a descoberta.

DESAFIOS E BARREIRAS PARA IMPLEMENTAR O BRINCAR NA EDUCAÇÃO

Apesar dos inúmeros benefícios do brincar na educação infantil, há vários desafios e barreiras para a sua implementação efetiva na prática educacional. Essas barreiras podem ser estruturais, culturais ou individuais, e podem variar dependendo do contexto específico.
Um dos principais desafios é o foco crescente na aprendizagem acadêmica precoce e nos resultados dos testes. Esse enfoque pode levar a uma diminuição do tempo dedicado às brincadeiras nas salas de aula, como destacado por Kishimoto (1999). A pressão para atingir determinados padrões acadêmicos pode levar os educadores a priorizar atividades estruturadas e dirigidas pelo professor em detrimento das brincadeiras livres.
Outra barreira é a falta de entendimento e apreciação da importância do brincar no desenvolvimento e aprendizado das crianças. Apesar das contribuições significativas de pesquisadores como Piaget (1962), Vygotsky (1978) e Froebel (1887) para destacar a importância do brincar, ainda existe um descompasso entre a teoria e a prática em muitas instituições de educação infantil.
Além disso, a falta de formação adequada para os professores em relação ao papel do brincar na aprendizagem pode ser uma barreira significativa. A formação de professores deve incluir uma compreensão profunda da importância do brincar e de como ele pode ser incorporado de forma eficaz no currículo.
Por fim, as limitações de recursos e espaço também podem representar desafios para a implementação do brincar. A falta de materiais adequados, espaços seguros e acessíveis para brincar pode limitar as oportunidades para as crianças se envolverem em brincadeiras ricas e variadas.
Para superar esses desafios, é necessário um compromisso de todos os envolvidos no processo educacional - desde os formuladores de políticas até os educadores e os pais - para reconhecer e promover a importância do brincar na educação infantil.

MARCO TEÓRICO E LEGAL

A importância do brincar na educação infantil é reconhecida tanto em teorias pedagógicas quanto em legislações nacionais e internacionais. Esses marcos legais refletem um entendimento da necessidade do brincar como parte integrante do desenvolvimento e aprendizagem infantil.
A Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas (1989), que é o tratado de direitos humanos mais ratificado da história, reconhece explicitamente o direito da criança ao descanso e lazer, ao brincar e às atividades recreativas. O Artigo 31 afirma que "os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao brincar e às atividades recreativas próprias da sua idade e a participar livremente da vida cultural e das artes".
No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/96 - em seu Artigo 29, define que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. O brincar, como meio de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil, é um dos eixos norteadores dos currículos das instituições de educação infantil.
Já o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), documento orientador para a educação infantil no Brasil, enfatiza a importância das brincadeiras como

estratégia para promover aprendizagens significativas nas crianças pequenas.
Finalmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento do estudante, reforça a importância do brincar na educação infantil, defendendo que as práticas pedagógicas devem garantir experiências em que as brincadeiras e as interações sejam eixos estruturantes.

CONCLUSÃO

Este trabalho buscou apresentar uma análise aprofundada da importância do brincar no contexto da educação infantil. Conforme discutido em detalhes ao longo deste trabalho, o brincar desempenha um papel vital no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Pesquisadores como Vygotsky (1978), Piaget (1962), Froebel (1887) e Kishimoto (1999) sublinharam a importância do brincar como uma ferramenta fundamental para a aprendizagem na primeira infância, entretanto, a implementação efetiva do brincar na prática pedagógica enfrenta diversos desafios, desde a pressão por resultados acadêmicos, passando pela falta de entendimento da importância do brincar, até questões de formação de professores e limitações de recursos. Essas barreiras exigem atenção e ação deliberada para garantir que as crianças tenham as oportunidades necessárias para brincar e aprender.
A importância do brincar se manifesta de várias maneiras. Do ponto de vista físico, brincar estimula o desenvolvimento motor, proporciona exercícios e promove a saúde e o bem-estar geral. Do ponto de vista psicológico, brincar ajuda a desenvolver habilidades sociais e emocionais, aprimora a autoestima, promove a autoexpressão e o manejo de emoções.
No que se refere ao desenvolvimento intelectual, o brincar possibilita a aquisição de competências cognitivas, a resolução criativa de problemas, o desenvolvimento da linguagem e a aprendizagem de conceitos básicos de matemática e ciências. Além disso, o brincar tem um papel crucial na formação da imaginação e da criatividade.
Nesse sentido, as brincadeiras permitem que as crianças vivenciem situações do cotidiano, resolvam problemas, tomem decisões, desenvolvam a capacidade de narrar, explicar, argumentar, questionar, inferir, dentre outras habilidades. Por meio do brincar, as crianças têm a oportunidade de construir e reconstruir suas realidades, criando assim um ambiente propício para a aprendizagem. Desta forma, o brincar não se restringe apenas ao lazer, mas também é uma forma de aprendizagem e desenvolvimento. Os educadores, portanto, devem valorizar, incentivar e integrar as brincadeiras às práticas pedagógicas cotidianas, pois o brincar é, sem dúvida, um aspecto essencial da educação infantil.
É imprescindível que haja um ambiente de respeito e valorização do lúdico nas escolas e instituições de ensino, de modo a garantir que todas as crianças tenham o direito e a oportunidade de brincar. Afinal, a aprendizagem por meio do brincar é uma forma poderosa e natural de promover o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para lidar com os desafios da vida de maneira criativa e inovadora.
Assim, é fundamental que as políticas públicas e as práticas educativas continuem a reconhecer e a enfatizar a importância do brincar na educação infantil, garantindo que este direito das crianças seja respeitado e promovido em todos os contextos de aprendizagem.
Ao refletir sobre essas questões, fica evidente que é necessário um compromisso por parte de todos os envolvidos na educação infantil para valorizar e incorporar o brincar na prática educacional. Isso implica uma mudança de mentalidade que reconheça o brincar não como uma atividade secundária, mas como uma parte integral e vital da educação infantil.
Esperamos que este trabalho sirva como um ponto de partida para discussões adicionais e pesquisas sobre a importância do brincar na educação infantil. Também esperamos que ele inspire educadores, pais e formuladores de políticas a fazerem tudo o que estiver ao seu alcance para proteger e promover o direito de todas as crianças de brincar e aprender.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15674-rcnei-volume-1-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 jun. 2023.

FROEBEL, Friedrich. The Education of Man. New York: A. Lovell & Company, 1887.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1999.

NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos da Criança, 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

PIAGET, Jean. Play, Dreams, and Imitation in Childhood. New York: Norton, 1962.

VYGOTSKY, L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

RESUMO
Nos tempos atuais, com o enfrentamento da pandemia, referente ao COVID 19, é de fácil percepção o quanto a tecnologia está presente em nossas vidas. No ano de 2020, ficou evidente como a tecnologia ajuda nas práticas educativas, uma vez que, com a Pandemia decorrente ao Covid 19, as aulas passaram a ser online e o professor se reinventou para continuar ensinando mesmo a distância. O acesso a quaisquer informações é obtido de maneira rápida e eficaz. No passado, não tão distante, até a forma de se comunicar era diferente e o acesso a informação era muito mais complexo. A tecnologia, quando utilizada de forma correta, possibilita ao professor um arsenal de recursos para aprimorar e incrementar os processos escolares e sua prática pedagógica, tornando as aulas mais atrativas e interativas. A tecnologia não pode ser considerada como uma matéria a ser aprendida ou algo isolado, e sim, um portal de possibilidades para criar momentos marcantes de aprendizado para as crianças.

Palavras-chave: Tecnologia; Educação, Criança.

ABSTRACT
Nowadays, with the confrontation of the pandemic, referring to COVID 19, it is easy to perceive how much technology is present in our lives. In the year 2020, it became evident how technology helps in educational practices, since, with the Pandemia resulting from Covid 19, classes started to be online and the teacher reinvented himself to continue teaching even at a distance. Access to any information is obtained quickly and effectively. In the not-too-distant past, even the way of communicating was different and access to information was much more complex. Technology, when used correctly, allows the teacher an arsenal of resources to improve and increase school processes and pedagogical practice, making classes more attractive and interactive. Technology cannot be considered as a subject to be learned or something isolated, but rather, a portal of possibilities to create remarkable learning moments for children.

Keywords: Technology; Education, Child.

INTRODUÇÃO

A construção das aulas e o próprio projeto pedagógico, devem acompanhar e se preparar para essa nova geração tecnológica. Hábitos educacionais tradicionais, para essa geração, leva ao desinteresse e a dificuldade de concentração dos alunos durante as explicações em sala de aula. Por isso, é de grande importância o debate sobre a inclusão digital nas escolas, para que professores e alunos possam utilizar a tecnologia em favor dos estudos.
Quando aliamos as propostas curriculares da educação infantil com a tecnologia, tornamos o processo de aprendizagem mais atraente e interessante. Estimulando os alunos, de maneira lúdica e interativa, a explorarem novos conhecimentos, aprendendo a elaborar ideias, expressar opiniões, questionar e a pesquisar, utilizando todas as ferramentas educacionais disponíveis. Vale ressaltar, que a implementação desta tecnologia no âmbito escolar, irá aprimorar o que vivenciamos no nosso cotidiano, seja em casa, com os amigos ou em qualquer lugar, pois é notório que a internet está vinculada em todos os lugares com muito mais ênfase do que antigamente.

INCLUSÃO DIGITAL E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

De acordo com Frigotto (1998), a tecnologia e a comunicação vêm sendo disseminada de forma inevitável nas salas de aula, com isso a escola está cada vez mais em transformação no mundo digital. O intuito é levar essa tecnologia as escolas públicas de maneira que a informática seja aplicada de forma educativa e mais democrática, no qual todos

tenham acesso.
Neste sentido, nota-se que a dimensão acerca da apropriação dos recursos tecnológicos, seja no âmbito escolar ou mesmo no cotidiano do aluno. É necessário saber que incluir digitalmente é disponibilizar a tecnologia e fazer dela um instrumento de ensino e até mesmo de possibilidade de inclusão social.
Para Junior (2011), com essas possibilidades tecnológicas que surgem juntamente com as tecnologias de rede, é preciso entender que incluir digitalmente não deixa de ser um processo de colaboração, onde a rede se torna um ambiente de troca de informações e conhecimentos, fazendo sentido em valer a cidadania, exercendo-a de uma forma democrática e consciente.
O acesso a informação pode ocorrer a qualquer momento, porém com muito mais ênfase utilizando dos recursos tecnológicos, no mundo atual as crianças possuem mais facilidade de utilização destes recursos, mas essas habilidades barram muitas vezes coisas simples do dia a dia. Nota-se que são ágeis nesse universo, mas na grande parte não conseguem se relacionar no âmbito social e afetivo, ou seja, em ambientes não virtuais.
Para Brandão (2007), a escola por sua vez enfrenta muitos desafios, em relação ao bom uso deste mecanismo, no qual é de suma importância quantidade de informações frente aos veículos de comunicação para crianças, adolescentes, para que não percam sua essência, que usem de forma construtiva, educativa, não utilizando de conteúdos inadequados ou restritos.
Cabe a escola estudar criteriosamente, desenvolver competências nas atualidades para que possa orientar de forma adequada esse público que cresce significativamente na nossa sociedade.
Quando ocorre a inclusão digital com o cidadão, sem exclusão, o uso das tecnologias de informação ocorre, tendo assim livre acesso a informação.
Nesse contexto, não podemos deixar de citar as sábias palavras de Teixeira sobre inclusão digital:

Assim, propõe-se o alargamento do conceito de inclusão digital para uma dimensão reticular, caracterizando-o como um processo horizontal que deve acontecer a partir do interior dos grupos com vista ao desenvolvimento de cultura de rede, numa perspectiva que considere processos de interação, de construção de identidade, de ampliação da cultura e de valorização da diversidade, para a partir de uma postura de criação de conteúdos próprios e de exercício da cidadania, possibilitar a quebra do ciclo de produção, consumo e dependência tecnocultural. (BORGES, 1999, p. 39).

A TIC (Tecnologias de informação e comunicação) vem desenvolvendo uma nova sociedade, modificando o cotidiano das pessoas, o modo de pensar, trabalhar, de viver e principalmente de se comunicar com outras pessoas.
Assim, Kenski (2012) conceitua a tecnologia como algo que envolve qualquer coisa que o cérebro humano conseguiu criar, desenvolver e modificar o seu uso e sua aplicação e que a tecnologia não consiste somente em maquinas e equipamentos.
A tecnologia está presente em todos os lugares, em todos os momentos inerentes a nossa vida. Pensando nesse desenvolvimento e aperfeiçoamento das tecnologias, tratamos, então, das tecnologias digitais, que são caracterizadas por um conjunto de tecnologias que trabalham com sistemas binários, ou seja, uma sequência finita de 0 e 1. Elas surgiram a partir do século XX revolucionando a indústria, a economia e a sociedade.
Para Morin (2000), a tecnologia deve ser inserida no âmbito escolar como forma de desenvolver a capacidade de comunicação do aluno, mas que este recurso seja aproveitado de forma correta, proporcionando assim a mudança na educação, tanto na forma de aprender, quanto na mediação do professor.
Vale ressaltar que de nada vale este recurso se os professores não estiverem atualizados e familiarizados para que possam inserir em suas aulas de forma significativa, envolvendo as crianças neste contexto para que assim a aprendizagem seja interessante, lúdica e possibilitem a ter mais contato com imagens, sons e movimentos muito mais próximos aos reais.

TECNOLOGIA DIGITAL NA EDUCAÇÃO IN-

FANTIL

A Educação Infantil implica o desenvolvimento integral e valorização da criança de maneira a experimentar esse mundo tecnológico no ambiente escolar. A escola vem de forma incansável buscando alternativas, estimulando a participação e contribuindo para o pleno desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Para tornar o processo de aprendizagem mais interessante e lúdico, o uso destas tecnologias aliadas as propostas curriculares na Educação infantil, vem mudando o pensar, a maneira de se expressar e questionar de cada criança, permitindo assim a exploração de novos conhecimentos de forma interativa e divertida.

Para Borges (1999), estamos em um mundo em que as tecnologias interferem no cotidiano, sendo relevante, assim, que a educação também envolva a democratização do acesso ao conhecimento, à produção e à interpretação das tecnologias."

Por tecnologia entendemos um "conjunto de saberes inerentes ao desenvolvimento e concepção dos instrumentos [...] criados pelo homem através da história para satisfazer suas necessidades e requerimentos pessoais e coletivos". (VERASZTO, SILVA, MIRANDA e SIMON, 2008, p.78).

Neste sentido, é notório que a utilização de artefatos busca a melhoria de performances nas coisas mais simples, ou até mesmo mais complexas, partindo do conhecimento cientifico chamado tecnologia.

Entende-se que a função da escola, além do conhecimento passado é proporcionar a oportunidade de aprendizagem para as crianças, de modo que adquiram compreensão no seu mundo e em seu tempo.

Ao longo do processo histórico sobre infância cidadã da criança como sujeito de direitos, Vygotsky, profundamente influenciado pelos postulados marxistas, afirma que as origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. Entende que o homem não só é um produto do seu contexto social, mas é também um agente ativo na criação deste contexto. (REGO, 2000, p.49).

Por mais que as escolas utilizem tablets, computadores e outros recursos em sala a educação por si não mudou, visto que os recursos são utilizados em hora determinada, ou seja, a tecnologia não é utilizada de maneira correta, como deveria ser.

Normalmente, elas não são correlacionadas aos conteúdos dados em sala de aula, ministradas por professor específico, hora e local pré-determinados para utilização dos recursos. Para que essa concepção mude as tecnologias digitais devem ser inseridas no material pedagógico da escola, associadas ao conteúdo dado em sala de aula, assim como um livro, um jogo pedagógico, permitindo assim o desenvolvimento do aluno no âmbito pedagógico.

Vale ressaltar, para que haja a inserção das tecnologias digitais na educação infantil, se faz necessário o conhecimento ser aprimorado dos professores, uma vez que estes possuem referencias de uma década passada e a tendência é que repitam a forma como foram educados, de maneira tradicional.

O PROFESSOR E AS TECNOLOGIAS

O papel do professor é muito importante ao utilizar as tecnologias digitais, uma vez que é de responsabilidade dele motivar e manter a atenção do aluno no conteúdo discutido e pesquisado.

Desde muito cedo nas vidas das crianças a tecnologia está presente, seja com o uso do celular ou tablets, com muita facilidade, porém não é a mesma situação do professor. Dessa forma é preciso ter consciência do seu uso, para auxiliar o aluno com dificuldade, para que assim aprenda a utilizar esta ferramenta a seu favor, de forma didática.

Prender a atenção dos alunos para aprendizagem se tornou uma tarefa difícil para o professor. A forma como se porta diante dos alunos e das tecnologias deve ser respeitada, com limites, cabe aos alunos se concentrar no conteúdo aplicado e aprender a realizar suas tarefas de forma correta, agregando conhecimento e buscando ampliar suas habilidades quanto ao uso da tecnologia.

O grande desafio dos professores é seguir o princípio que privilegia o aprendizado interdisciplinar e integrador para construção de

conhecimentos.
A escola precisa intensificar a aprendizagem, deixando de ser apenas transmissora de informação, pois o objetivo não é somente transmitir conteúdos e sim ensinar a forma de buscar informações, através de pesquisas, desenvolvimento de projetos e conteúdos específicos.
A educação sofre com a falta de recursos tecnológicos atualizados, a escola conta com parcerias entre professores, pais e empresas cujo objetivo é equipar as escolas tecnologicamente adquirindo equipamentos.
Vale lembrar que o professor tem o dever de ensinar de forma a motivar seus alunos, inspirar contribuindo assim para a aprendizagem de forma significativa.
O professor explorará diversos meios tecnológicos através do computador, aprimorando assim seu conhecimento para facilitar o processo de aprendizagem do aluno e desenvolvimento intelectual.
Através do computador o professor tem em sua disposição uma série de ferramentas que podem ser utilizadas para enriquecer sua ação pedagógica. Desse modo se faz necessário a escola se reinventar para sobreviver como instituição educacional, para que assim a prática de fato ocorra, que os usos das tecnologias digitais da informação possam ser inseridos e sistematizados na prática pedagógica.

IGUALDADE DE OPORTUNIDADE: AS ESCOLAS NO BRASIL E NO MUNDO

É inviável comparar a desigualdade em relação ás escolas brasileira e as do mundo todo, mas podemos citar alguns exemplos de países desenvolvidos, como França, Estados Unidos e o Canadá, cujas escolas de ensino fundamental são de ótima qualidade e gratuitas.
Trata-se de uma questão de escolha e não de necessidade a busca de bases particulares, visto que são poucas, pois geralmente são buscadas por pais que optam por um método de ensino especifico.
Contudo, o mais importante é que todos possam ter acesso a mesma educação, sendo ela pública ou não, sendo rico ou pobre, sem distinção. Esse seria o primeiro passo para a redução da desigualdade, no que tange dar oportunidade igual para todos.
A desigualdade no Brasil é muito notória, pois existem muito poucas escolas públicas de qualidade. Muitos atrelam isso aos baixos salários que os professores recebem, pois muitos precisam ter vários empregos para conseguir ter uma renda satisfatória.
Nota-se que o problema é da falta de infraestrutura, visto que, os prédios são precários e sem muitos vislumbres de investimentos em tecnologia.
Outro problema também é sobre a uniformização dos currículos que não dão margem para adicionar matérias diferentes, que podem ser do interesse dos estudantes de uma determinada região. A escola não é capaz de trazer a realidade do aluno para a sala de aula e as atividades práticas, que envolvem a tecnologia, são poucas.
O ensino se tornou desinteressante visto que, dificulta o aprendizado e contribui ainda mais para a desigualdade, além de todo o cansaço e o desestimulo do professor frente a tantas dificuldades, constitui assim um cenário desolador.
Mesmo este cenário sendo tão desigual, não pode desanimar, ainda há solução. O que falta é vontade política e principalmente investimento no ensino.

O IMPACTO DO USO DA TECNOLOGIA NO MEIO AMBIENTE - UMA PROPOSTA EDUCACIONAL PARA O DESCARTE ADEQUADO E A PROPOSTA EDUCACIONAL

A tecnologia tem sido consumida cada vez mais, e ela está em todas as áreas da educação, e porque não falar em meio ambiente também? Percebe-se que a sociedade embora consuma tecnologia no seu dia a dia não sabe como descartar quando estas não mais estão em uso. Percebe-se ao analisar que existe uma falta de conhecimento sobre como o descarte deve acontecer e como este descarte impacta na vida da sociedade.
Mesmo que ocorram campanhas para o uso de lixeiras seletivas as pessoas não percebem o quanto este tipo de ação pode influenciar no meio ambiente.
Propostas educacionais sobre a coleta seletiva precisam ultrapassar os muros de ambientes escolares e chegar a um ambiente de convívio da sociedade. Através desta

proposta estaremos criando uma cultura de forma consciente e fazendo com que o meio ambiente tenha maior preservação.

Educação ambiental são os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

A preocupação com saneamento, ao longo da história, esteve quase sempre relacionada à transmissão de doenças. Entretanto, o crescimento acelerado da população mundial e do parque industrial, o consumo excessivo, o consequente aumento na produção de resíduos e o descarte irresponsável desses resíduos no meio ambiente têm levado a uma preocupação mais abrangente: a escassez dos recursos naturais. Vale lembrar que o conceito de desenvolvimento sustentável está intimamente ligado a capacidade de atender às necessidades das sociedades atuais sem comprometer as futuras gerações. Os princípios sugerem que é preciso desenvolver uma economia que privilegie o crescimento econômico, alterando a qualidade desse crescimento para torná-lo mais equitativo e menos intensivo no uso de matérias-primas e energia, destacando o papel dos avanços científicos, tecnológicos e inovadores.

Dentro de uma unidade escolar para trabalhar qualquer tema usando as tecnologias, o gestor deve estar preparado para apoiar e incentivar todos, valorizando o seu desempenho, e buscar tirar o máximo de sua equipe, sendo assim, o gestor agrega a função de coordenar toda a ação pedagógica dentro da instituição.

Um ótimo gestor sabe ir além, busca manter-se atualizado com o intuito de estar preparado para enfrentar novos desafios, com isso a importância de realizar pesquisas, avaliar e encarar os desafios que possam surgir de forma mais segura. Ao analisar os riscos, buscando eliminar os erros que por ventura possam acontecer.

Uma nova forma de compreender o processo de comunicação dentro das instituições ou qualquer organização é a humanização no ambiente de trabalho.

Segundo Silva, a humanização das organizações é uma tendência cada vez mais importante e presentes em gestões com visão de futuro alinhadas, as necessidades do mercado. A comunicação é uma das melhores formas de humanizar uma organização, visto que conecta pessoas a um objetivo único.

Antigamente o trabalho era voltado somente para produtividade e para o colaborador a única forma de motivação para trabalhar era o salário, agora pensando em questões humanistas as instituições, empresas, organizações estão voltadas a trabalhar novos temas para motivação dos seus colaboradores, com a finalidade de amenizar novas mudanças que possam surgir e trazer maiores rendimentos em relação às atividades a serem desenvolvidas no ambiente de trabalho.

Para que isso possa ocorrer é necessário adotar práticas de comunicações efetivas e integradas, apostar em ações de comunicação interna e de responsabilidade e relacionamento social e ambiental, excelentes ações que pode fazer com que as organizações mostrem os seus esforços tanto com seus colaboradores, quanto para a sociedade.

A comunicação dentro de qualquer instituição é de extrema importância para que todas as atividades ocorram de forma a obter benefícios com o uso da tecnologia. A humanização pode ter início com a convivência entre os colegas de trabalho, afinal a maior parte do tempo de um funcionário é dentro de uma instituição. Como conviver com as pessoas em seu ambiente de atividades? Existem práticas que podem ser utilizadas no dia-a-dia que surtem ótimos efeitos são elas: ser gentil com os colegas, evitar conflitos, saber escutar, dar sugestões, incentivar as pessoas ao seu redor dentre outros. Algumas instituições ao admitir novos colaboradores fazem treinamentos e já discutem a humanização entre as pessoas.

As instituições podem por meio de reuniões tratarem com seus colaboradores sobre possíveis problemas que possam estar atrapalhando a rotina em suas atividades, o ouvir é de extrema importância, em casos podem ocorrer novas ideias e uma solução que venha a contribuir a instituição e a todos envolvidos nela.

O colaborador pode interagir não somente nos momentos de mudanças, inovações, mas em todas as circunstâncias ele poderá manifestar suas opiniões o gestor deve atuar neste momento como um ouvinte e procurar colher de forma positiva, seus comentários quem sabe em um futuro prospero poderá obter recompensas com novas ideias.

As instituições devem proporcionar aos funcionários uma integração entre eles, deixá-los cientes que eles podem dar sugestões, ideias sempre são bem-vindas. Investir em pessoas é pensar no crescimento da instituição, a equipe bem formada vai além das expectativas.

A realização profissional e pessoal depende de reconhecimento. O colaborador quando é reconhecido recebe um grande estimulo para continuar a evoluir em suas atividades e buscar sempre melhorar naquilo que lhe faz a diferença dele junto com os demais.

É importante tratar também da autoestima do colaborador, a instituição pode retribuir seu reconhecimento com novas atribuições de responsabilidades, planos de desenvolvimento, cursos de aprimoramento, a comunicação engajada com os demais departamentos, planos de carreiras, dessa maneira, o colaborador poderá se motivar com essas oportunidades e buscar mais desafios e aprimoramento de suas competências.

É de extrema importância o colaborador se sentir reconhecido e receber motivação junto as suas qualidades, com isso, ele se sentirá importante dentro do processo, e terá essa necessidade atendida. Ficará empenhado em receber novos conhecimentos, agregar as suas funções buscando sempre seu crescimento e reconhecimento profissional.

Manter uma comunicação aberta e clara, apresentar os objetivos da instituição, também são tópicos que contribuem para o bom andamento dos processos.

A busca por melhores resultados e os desafios do mundo dentro das instituições vive em constantes mudanças, humanizar as relações é atuar nesta aproximação, aproveitando-se da tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já nos referimos, o uso das tecnologias se faz necessário, pois contribui de forma significativa na educação dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental I, além de ampliar o leque de conhecimento, tornando assim uma sala de aula mais divertida e interessante, e isso ficou mais evidente agora no ano de 2020 com a chegada da pandemia.

A sociedade e a educação encontram-se em constante processo evolutivo e de adaptação com os avanços tecnológicos. Os meios de comunicação passaram a utilizar a informação de maneira virtual e, a partir disso, impuseram, de certa maneira, que os indivíduos também se adequassem para utilizar as novas ferramentas e recursos disponíveis.

A escola pública, no Brasil, enfrenta dificuldades em relação a inclusão digital, por falta de incentivo dos governantes, muitas escolas possuem estrutura precárias, diferentemente do cenário privado.

A falta de estrutura e suporte técnico deixa muito a desejar. Em uma escola sem estrutura alguma, fica difícil construir planos de aulas que possam levar as novas tecnologias e a novas formas de educação até os alunos. Ainda falta investir muito na educação e qualificar não somente o espaço físico, mas também o professor. Um professor qualificado consegue incorporar suas aulas novos conceitos e novas técnicas.

O fato que se estabelece é que este cenário, assusta os profissionais da educação e toda a comunidade escolar, pois favorece as relações de disputa e foca apenas no individuo. Aprofundando no tema de tecnologia na educação, pode-se perceber que há uma enorme importância em serem pensadas na visão de qual projeto essas tecnologias podem ser usadas, como se incorpora a tecnologia no currículo escolar. Pois se percebe que o entendimento e a apropriação que a escola pode fazer com toda tecnologia é ferramenta importante para o plano pedagógi-

co.
O jovem tem domínio muito fácil com toda tecnologia e a escola pode criar projetos e fazer esforço de se apropriar dessas ferramentas para ter uma alfabetização de qualidade, a formação dos gestores e todo o trabalho colaborativo deve andar na mesma visão, pois a educação hoje é inclusiva e promove o ensino aprendizagem ao longo da vida.
Por outro lado, a tecnologia vem ganhando espaço no mundo inteiro e sendo disponibilizado de forma aleatória para todo territorio. Fica evidente que a é muito importante fazer uso das tecnologias digitais da informação e comunicação para o processo de ensino e aprendizagem e que o professor deve buscar dominar as tecnologias, usufruir de forma lúdica para o aprendizado. É extremamente importante rever o papel do professor em relação ao saber deste conhecimento, visto que, as escolas disponibilizam o uso desse recurso e oferece oportunidades tanto para alunos quanto para professores e que, a utilização bem planejada desses recursos pode ocasionar vantagens para os envolvidos.
Dessa maneira os alunos irão se interessar mais pelos conteúdos, facilitando assim o entendimento sobre os assuntos das disciplinas e o processo de aprendizagem será mais dinâmico e eficaz.
Portanto, quando aliamos as propostas curriculares da educação infantil com a tecnologia, tornamos o processo de aprendizagem mais atraente e interessante. Estimulando os alunos, de maneira lúdica e interativa, a explorarem novos conhecimentos, aprendendo a elaborar ideias, expressar opiniões, questionar e a pesquisar, utilizando todas as ferramentas educacionais disponíveis.

REFEÊNCIAS

ALBA; HERNANDEZ. Tecnologias para transformar a educação. Artmed, 2006.
ALMEIDA; PRADO. Um retrato da informática em educação no Brasil. Proinfo, 1999.
BETTS. Novos paradigmas para a educação. Revista do Cogeime, v.13, 1998.
BORGES NETO,H E DE. Informática e formação de professores. Brasília : ministério da educação,1999.
BRANDÃO. Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo, Brasiliense, 2007.
FRIGOTTO, Gaudêncio . Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século, 1998.
KENSKI. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Papirus, 2012.
MACHADO; SáFILHO. O computador como agente transformador da educação e o papel do objeto de aprendizagem. Abed, 2004.
MONTESSORI (1965), Maria. A criança–(tradução de LuizHorácio da Mata). São Paulo : Nórdica, s.d.
_____. Mente Absorvente–(tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho). Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1949.
_____. Pedagogia científica: a descoberta da nova criança –(tradução-de Aury Azélio Brunetti). São Paulo: Flamboyant, 1965.
MORIN, Edgar. -Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin ; tradução deCatarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis-Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.
NETO, Antonio- JÚNIOR, Arlindo Philippi. Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação. 1ª Edição – Digital. 2011.
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.
PRENSKY. Digital natives digital immigrants. NCB University Press, v.9, n.5, october, 2001.
PESTALOZZI, J.(1988) – Cartas sobre Educación Infantil(1969) – (Traducción de José M. Q. Cabanas) – Madrid: Editorial Tecnos.
ROSSEAU, Jean Jacques, Discurso sobre educação – Ridendo Castigat Mores. 2001.
REGO. Apresentando um pouco do que sejam ambiências e suas relações com a geografia e a educação. UFRGS, 2000.
REGO. Geração de ambiências: três conceitos articuladores. UFRGS, 2006.
SOUSA; MOITA; CARVALHO. Tecnologias digitais na educação. EDUEPB, 2011.

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS EDUCATIVOS NA ALFABETIZAÇÃO

BEATRIZ RIBEIRO DA SILVA

RESUMO
Na escola, o jogo é um meio de oferecer às crianças um ambiente de aprendizagem prazeroso, motivador e planejado, com possibilidades de aprendizagens de várias habilidades. Normalmente, professores preocupados com a alfabetização tradicional esquecem-se de que cada criança tem seu tempo e precisa de estímulos para alcançar a alfabetização. Acabam por deixar os jogos de lado, esquecendo-se que estes são instrumentos importantes de alfabetização.
A finalidade desse artigo é analisar a importância dos jogos no processo de aprendizagem, verificar as suas contribuições para o processo de aquisição da leitura e da escrita e salientar a importância do planejamento do professor para fazer uso desse recurso.
Palavra – chave: Jogos. Aprendizagem. Alfabetização.

THE IMPORTANCE OF EDUCATIONAL GAMES IN LITERACY.
ABSTRACT
At school, the game is a means of offering for children a pleasant, motivating and planned learning environment, with possibilities for learning various skills, normally teachers concerned with traditional literacy forget that each child has their time and need encouragement to achieve literacy, they end up leaving games aside, forgetting that they are importante instruments of literacy. The purpose of this article is to analyze the importance of games in the learning process verify their contributions for the process of acquisition of reading and writing and highlighting the importance of teacher planning to make use of the resource.
Keyword: Games. Learning. Literacy

INTRODUÇÃO

O presente artigo: A importância dos jogos educativos na alfabetização aborda a visão que alguns teóricos da educação possuem em relação às atividades lúdicas e aos jogos. Propõe analisar os benefícios dos jogos para a construção do conhecimento, sendo ele a possibilidade da criança descobrir as palavras através do lúdico. Um recurso que auxilia a melhoria dos resultados e que promove mudanças no desenvolvimento e na vida das crianças na fase de alfabetização. Essa escolha foi motivada pelo fato de que os jogos são de suma importância para a aprendizagem e que na alfabetização podemos utilizar-se deles contribuindo para o seu aprendizado, pois eles auxiliam o desenvolvimento motor, a linguagem, a percepção, a representação, a memória, a afetividade, a apropriação dos signos sociais e as transformações significativas da consciência infantil. Ao utilizar os jogos no processo de alfabetização das crianças é possível alcançar inúmeras ações que possibilitam uma aprendizagem eficaz, pois incentiva a interação e desperta o interesse pelo tema estudado, além de fomentar o prazer e a curiosidade.
Portanto esse estudo relata os benefícios do uso dos jogos como ferramenta de auxílio para o processo de alfabetização e que todo esse percurso ocorra de forma prazerosa e com âmbito integral no desenvolvimento do aluno, assim sendo, é necessário a participação e vontade dos educadores. O profissional deve estar preparado para trabalhar as especificidades de cada aluno e os jogos vêm para contribuir para uma aprendizagem eficaz dos seus alunos, atuando diretamente no processo de aprendizagem e em diferentes tempos de cada aluno, pois os indivíduos são diferentes e devem ser respeitados.

DESENVOLVIMENTO Jogo

Os jogos são atividades espontâneas e voluntárias, presentes no cotidiano das crianças e que favorecem o desenvolvimento não só físico, como também mental, afetivo e social.

Os jogos e as brincadeiras são considerados uma das atividades mais realizadas pelas crianças, por ser tratarem de atividades prazerosas e que além de educativas transmitem alegria.

Durante muito tempo o jogo apresentava algo com pouca importância, não desperta-

va curiosidade nos mais estudiosos, sendo ele posto como uma atividade infantil, com pouco valor em si próprio.

Atualmente uma visão diferenciada de jogo tem sido difundida, este se encontra presente em todo processo de aprendizagem e na formação das crianças, além de ser um recurso didático que auxilia o ensino.

Ao abordar a temática devemos levar em conta às contribuições de três diferentes teorias do desenvolvimento cognitivo: Piaget, Vygotsky e Wallon, de maneira que as contribuições advindas do jogo sejam relacionadas ao desenvolvimento da criança.

O jogo segundo Piaget

Para entender qual a concepção de jogo para Piaget é necessária que conheçamos sua teoria a respeito do desenvolvimento cognitivo. Baseado em sua teoria ele passa a acreditar que todos os seres humanos se desenvolvem passando por uma série de mudanças ordenadas e previsíveis, as quais denominam estágios e períodos do desenvolvimento. Sendo assim, o desenvolvimento cognitivo de uma criança é visto como uma evolução gradativa na qual o grau de complexidade aumenta simultaneamente ao nível de aprendizado que vai sendo adquirido.

Levando em consideração que de acordo com seus estudos a criança se desenvolve a partir da inter-relação com o meio, assim foi criada a teoria do desenvolvimento intelectual por estágios, cujo ponto de partida é o egocentrismo, em que a criança não se vê separada do mundo. Conforme a criança vai se desenvolvendo e o sistema não responde mais à novidade este tem que ser mudado, caracterizando assim o desenvolvimento da inteligência. Essas mudanças fazem com que o egocentrismo diminua devido à maior interação da criança com o meio.

As fases do desenvolvimento cognitivo segundo Piaget são: sensório motor (0 a 2 anos), nela a criança baseia-se principalmente em percepções sensoriais e esquemas motores para a resolução de seus problemas; pré-operatório (2 a 7 anos), caracterizada pelo aparecimento na linguagem oral e o pensamento, essa fase é conhecida como egocentrismo; operatório concreto (7 a12 anos), o pensamento lógico e objetivo adquirem preponderância e as ações tornam reversíveis e operatório formal (a partir dos 12 anos), o pensamento se torna livre das limitações da realidade concreta.

Para Piaget, o jogo constitui-se quando a assimilação é produzida antes da acomodação, sendo então o jogo considerado um complemento da imitação. Considerando a imitação, este autor reconhece a existência de seis estágios progressivos e a partir desses estágios define três grandes tipos de estruturas mentais que surge na evolução do brincar: o exercício, o símbolo e a regra.

O jogo de exercícios é o primeiro a aparecer na vida das crianças sem a presença de símbolos e de regras, consiste na repetição de movimentos e gestos pelo simples prazer que a criança tem de executá-los. Caracteriza-se pelo puro prazer que por sua vez, traz um significado a ação.

Os jogos simbólicos aparecem por volta dos 2/6 anos, através dele a criança atribui significado ao símbolo (objeto) de forma a dar-lhe mais prazer (jogo faz-deconta). A criança está constantemente a representar fazendo a separação entre o significante e o significado.

Os jogos de regras surgem entre 7/11 anos. Se até aqui a criança tinha satisfação em repetir os exercícios e a representar a realidade através do jogo do faz-de-conta, agora uma criança nessa idade só achará uma atividade interessante se envolver regras.

Para Piaget o jogo representa uma extrema importância no processo de desenvolvimento social, moral, intelectual e cognitivo. O jogo constitui uma condição para o desenvolvimento da criança, já que esta quando joga assimila e pode transformar a realidade.

O jogo segundo Wallon

De acordo com a teoria de Wallon o desenvolvimento humano irá ocorrer tanto em ambientes físicos como nos ambientes sociais e esses são dois fatores para a formação da personalidade. Para ele o homem nasce social e vai se individualizando no decorrer do seu desenvolvimento e este envolve a afetividade, motricidade e inteligência.

Wallon classifica infantil como sendo sinônimo de lúdico, quer dizer, que o período infantil é a fase no qual predomina o lúdico

e nossa criatividade de forma mais espontânea. Segundo FREIRE (1993, p.1) "Sabemos que é através das brincadeiras que as crianças estabelecem relação com o meio, interagem com o outro, para construir sua própria identidade desenvolver sua autonomia."

Para Wallon o jogo não deve ter função subordinada a um fim, pois perde a ludicidade que possui, logo se o jogo é imposto ele deixa de ser jogo. A criança tem que ter oportunidade de brincar, pois é através do jogo que ela estabelece a primeira comunicação com o meio.

Wallon classifica os jogos infantis em quatro categorias: jogos funcionais, jogos de ficção, jogos de aquisição e jogos de fabricação.

Os jogos funcionais caracterizam-se por movimentos simples de exploração do corpo, através dos sentidos. A criança descobre o prazer de executar as funções que a evolução da motricidade lhe possibilita.

Os jogos de ficção são atividades lúdicas caracterizadas pela ênfase no fazde-conta e na imaginação. É quando a criança assume papéis do seu contexto social, brincando de imitar o papai, a mamãe, a professora etc.

Os jogos de aquisição são quando a criança se empenha em compreender e
conhecer: imitar canções, gestos, sons, imagens e histórias.

Os jogos de fabricação são jogos onde a criança realiza atividades manuais de criar, combinar, juntar e transformar objetos.

O jogo para Wallon contribui significativamente para a conscientização de que a aquisição dos jogos e brincadeiras na educação é fundamental para o desenvolvimento motor, psicológico, intelectual e social das crianças.

O jogo segundo Vygotsky

Vygotsky estuda o desenvolvimento humano considerando os aspectos social ou cultural dos indivíduos e apresenta estudos sobre o papel psicológico do jogo para o desenvolvimento da criança. A palavra jogo deve se entendida como brincadeira, caracterizando o brincar da criança como imaginação em ação. O autor acredita ainda que o brinquedo também comporta uma regra relacionada com o que está sendo representado.

A imitação não pode ser vista como uma simples repetição mecânica dos movimentos e modelos, pois quando a criança imita está construindo novas possibilidades se desenvolvendo tanto psicologicamente como fisicamente. Ela representa nos jogos aquilo que ela vivencia em seu dia a dia.

Para ele, a brincadeira pode ter papel fundamental no desenvolvimento da criança. Seguindo a ideia de que o aprendizado se dá por interação, o jogo lúdico e o jogo de papéis, como brincar de "mamãe e professora" permite que haja uma atuação na zona de desenvolvimento proximal do indivíduo, ou seja, criam-se condições para que determinados conhecimentos sejam consolidados ao exercitar a imaginação, ao representar papéis, ao seguir regras de conduta de sua cultura etc.

O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinação dela mesma. Vygotsky. (1999, p.12)

Desenvolvimento x Aprendizagem

Os professores que atendem os grupos de anos iniciais têm o período mais significativo na vida do educando, além da cobrança familiar ser relativamente maior quando iniciam no 1º ano do Ensino Fundamental, o ingresso no Ensino Básico visto como a escola "adulta" é o primeiro contato com o mundo, uma nova fase de sua vida da criança, tornando-se cada vez mais autônomos.

Seu desenvolvimento motor, social e emocional está em plenitude e seus conceitos, características, personalidades estão formando sua moralidade e conduta para o futuro, sendo assim carece demonstrar o quanto o conhecimento é crucial para sua vida escolar e social e dependendo de como isso será oferecido aos alunos, será fator determinante para que ele tenha uma postura favorável ou desfavorável em sua trajetória escolar, pois é neste momento que devemos permitir e oferecer experiências prazerosas na aquisição de conhecimento.

Processos de Alfabetização

O processo de alfabetização é muito importante na vida de uma criança, porém uma vez alfabetizada, esta terá grandes chances

de obter êxito nos seus estudos. Acreditava-se que para uma criança está alfabetizada bastava que ele reconhecesse as letras, juntasse as sílabas, formando palavras em exercícios repetitivos e com uso da cartilha nas escolas (método sintético), priorizava-se a formação e soletração. Nesse processo o professor é o transmissor de seus conhecimentos e o aluno o receptor, expectador passivo, pois este não participa do processo de construção do conhecimento. Sobre isso (Ferreiro 1992, p.24) reitera "o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida em um ambiente social, mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças".

Muitos professores ainda definem de forma errada o processo de alfabetização como uma técnica. Ainda há professores que ensinam da mesma forma com que aprenderam e não aceitam os erros que seus alunos cometem.

As crianças não chegam à escola sem nenhum conhecimento sobre a escrita, segundo Ferreiro:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriarse da escrita.
(Ferreiro. 1999, p.23).

Hoje o conceito de pessoa alfabética é bem diferente. É um processo que vai muito além da decodificação de letras e sílabas. A alfabetização promove a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante a vida.

De acordo com Ferreiro as decisões a respeito da prática alfabetizadora temse centrado na polêmica sobre os métodos utilizados. Métodos analíticos contra os métodos sintéticos, fonéticos, entre outros. Este diferencia esses métodos da seguinte forma:

O método sintético preserva a correspondência entre o oral e o escrito, entre o som e a grafia. O que se destaca neste método é o processo que consiste em partir das partes do todo, sendo as letras os elementos mínimos da escrita. O método analítico insiste no reconhecimento global das palavras ou orações; a análise dos componentes se faz posteriormente. (Ferreiro. 1985, p.19)

Ao longo da história havia aqueles que defendiam métodos revolucionários, e os que consideravam apenas os antigos e tradicionais como válidos.

Os métodos de alfabetização eram tidos como problemas relacionados ao fracasso escolar na alfabetização de crianças, assim surgiu o pensamento construtivista, onde o foco deixava de ser o processo de aprendizagem através dos métodos de ensino, e volta-se para o processo de aprendizagem da criança.

Mesmo com tantos avanços e incentivos na educação, ainda existe tantas dificuldades para alfabetizar, mesmo uma criança em sua idade própria. É importante ter claro que a aprendizagem acontece de diversificadas maneiras, sendo um processo complexo que exige metodologias diferenciadas.

A ludicidade e a construção do conhecimento

As atividades lúdicas auxiliam este cenário para a formação integral do aluno, por meio delas utilizamos recursos de imagem, materiais concretos, audiovisuais e tecnológicos, os alunos descobrem ações que compõe o perceber, o pensar, o aprender, o sentir, o expressar, o imaginar, o comunicar. De acordo com (BUORO, 2003, p. 30) "ler imagens e alfabetizar-se visualmente demonstra como esses recursos ensina a ver e participar do mundo com maior autonomia".

Alguns educadores têm dificuldades em perceber a importância da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem, deixando de reconhecer a importância deste como veículo para o desenvolvimento social, intelectual e emocional de seus alunos.

Ludicidade envolve jogos, brinquedos e brincadeiras. Brincar é uma atividade que estimula o desenvolvimento intelectual, possibilita as aprendizagens.

Brincadeiras fazem parte da vida das crian-

ças, dos seus valores, costumes, forma de pensamentos. Através do brincar ela gera aprendizagens.

Nos jogos as crianças apresentam grande capacidade de raciocinar e resolver situações-problemas, tornando-se sujeito ativo, construtor do seu próprio conhecimento, tornando-o autônomo progressivamente diante dos estímulos do ambiente. O lúdico tem grande importância como estratégia de superação das dificuldades de aprendizagem.

Os jogos e as brincadeiras fornecem à criança a possibilidade de ser um sujeito ativo, construtor do seu próprio conhecimento, tornando-o autônomo progressivamente diante dos estímulos de seu ambiente.

A relação professor-aluno nesse processo

O processo de aprendizagem necessita ser permeado por um bom relacionamento entre os professores e os alunos. É preciso que seja criado um clima que favorecem a construção do conhecimento. Desta forma é necessário compromisso, liderança e o respeito recíproco, pois são favoráveis para o desenvolvimento em sala de aula.

Desse modo, a sala de aula e a própria escola devem ser espaços que permitam, favoreçam e estimulem a participação de todos os alunos. As aulas devem ser bem planejadas e realizadas, visando à aprendizagem.

A construção desse ambiente é importante visando não apenas do ponto de vista emocional e psicológico, mas também para que o processo de aprendizado aconteça. É indispensável que haja um clima e um ambiente – na escola como um todo e na sala de aula – em que as relações sejam construídas a partir da aceitação, da receptividade, da confiança, da sinceridade e do respeito mútuo.

Quando se conquista um ambiente assim, o professor se sente valorizado e respeitado, motivado e principalmente feliz ao constatar o progresso dos estudantes. Em resumo, sente-se realizado como pessoa e profissional. Ele descobre que o tempo e a energia investidos em alcançar esse objetivo valeram a pena, pois a aula acontece com mais tranquilidade, os atritos com e entre estudantes se reduzem, o desperdício de tempo com questões de indisciplina é minimizado. Ao invés de terminar a aula frustrado e estressado, o professor constata que a classe está aprendendo melhor.

O estudante, por sua vez, sente-se livre e seguro nesse ambiente. Livre para agir dentro de limites estabelecidos com sua própria participação; seguro, por saber que seus direitos são reconhecidos e respeitados, tanto por seus colegas quanto pelo professor. Liberdade e segurança permitem que as potencialidades do estudante floresçam e contribuem para que ele descubra o prazer de aprender, na medida em que não tem medo de expressar-se, cometer erros, fazer perguntas ou tomar iniciativas. As relações interpessoais vão se tornando cada vez mais respeitosas, cooperativas e solidárias; os conflitos são resolvidos por meio do diálogo e da negociação.

O ambiente que desejamos permite que a escola e o educador cumpram seu objetivo: a construção do conhecimento e a formação do ser humano em sua total integralidade.

A prática pedagógica desenvolvida na escola deve, portanto, valorizar as individualidades, respeitar as dificuldades, além de atentar para todo o desenrolar do processo de desenvolvimento dos alunos. Nesse ponto, a avaliação pode assumir outra dimensão e se tornar um instrumento fundamental na escola.

Ensino e Aprendizagem através dos jogos

A presença dos jogos no desenvolvimento da criança é fundamental para o seu aprendizado, auxiliam o desenvolvimento motor, da linguagem, da percepção, da representação, da memória, do equilíbrio afetivo, da apropriação de signos sociais e das transformações significativas da consciência infantil.

Ao utilizar os jogos no processo de alfabetização das crianças é possível alcançar inúmeras ações que possibilitam uma aprendizagem eficaz, como denotam as pesquisas de Queiroz (2003)”o jogo pode ser extremamente interessante como instrumento pedagógico, pois incentiva a interação e desperta o interesse pelo tema estudado, além de fomentar o prazer e a curiosidade”.

É fato que o trabalho com jogos são instrumentos pedagógicos importantes e determi-

nantes para o desenvolvimento da criança, neles elas desenvolvem habilidades necessárias para seu processo de alfabetização e letramento, constituindo-se então uma das linguagens mais significativas das crianças, por programar capacidades intelectuais, afetivas e sociais para sua realização.

Torna-se imprescindível frisar que as atividades lúdicas que envolvem os jogos são na verdade ferramentas que contribuem de forma satisfatória e eficaz no processo de ensino e aprendizagem, e que as crianças na alfabetização conseguem absorver esse conhecimento de forma alegre e prazerosa para todos que estão envolvidos no processo.

O jogo desperta a imaginação, abrindo novas possibilidades de aprendizagem, ele é uma estratégia metodológica que proporciona uma aprendizagem concreta por meio de atividades práticas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam:

No jogo, mediante a articulação entre o conhecimento e o imaginado, desenvolvem-se o autoconhecimento- até onde se pode chegar – e o conhecimento dos outros – o que se pode esperar e em que circunstâncias. (...) Por meio dos jogos as crianças não apenas vivenciam situações que se repetem. Mas aprendem a lidar com símbolos e a pensar por analogias (jogos simbólicos) os significados das coisas passam a ser imaginados por elas (BRASIL, 1997. P.90).

Diante deste aspecto, o jogo pode ser considerado um recurso pedagógico indispensável, o professor deve adotar uma metodologia não convencional com recursos alternativos e inovadores. Seu trabalho individual e solitário cede lugar ao trabalho em grupo, buscando coletivamente as soluções e alternativas pedagógicas.

O processo de alfabetização é um processo bem complicado e complexo para as crianças. Esta está numa fase de descobertas, em que será introduzida a linguagem como forma de escrita e de expressão, assim sendo, através dos jogos as crianças possuem a possibilidade de aprenderem e de desenvolverem atitudes morais e sociais.

O jogo pode ser útil como meio construtor da personalidade humana. Por meio dos jogos as crianças aprendem novas regras, desenvolvem o comportamento, passam a perceber o mundo ao seu redor e começam a participar desse mundo.

Os jogos também fazem parte do ato de educar, para que tenham um lugar garantido no cotidiano das instituições, é necessária a atuação do educador, devendo esta ser consciente, intencional e modificadora da sociedade. Almeida (1994, p. 95)

O jogo deixa de ser somente um momento de diversão para ganhar objetivos e finalidades dentro do contexto escolar, deixando de ser um brincar livremente para ser um brincar orientado (pedagógico), a fim de contribuir para o ato pedagógico do professor e também no processo de aprendizagem das crianças.

O jogar constitui-se uma importante fonte de desenvolvimento na alfabetização, possibilitando ao aluno apropriar-se de conhecimentos e habilidades no âmbito da linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade. Ou seja, é no jogar que as crianças vão se constituindo como agentes de sua experiência social, organizando com autonomia suas ações e interações, elaborando planos e formas de ações conjuntas, criando regras de convivência social e de participação.

Desta forma, o uso do jogo em sala de aula, constitui-se de uma importante fonte de desenvolvimento para a alfabetização, ou seja, é no jogar que as crianças vão se constituindo como agentes de sua experiência social, organizando com autonomia suas ações e interações, elaborando planos de formas de ações conjuntas, criando regras de convivência social e de participação.

O papel dos docentes na utilização dos jogos na sala de aula

O jogo é um recurso enriquecedor das aulas se usado de forma planejada. No jogar as crianças adquirem novos conhecimentos. Ao se fazer uso dos jogos em sala de aula o professor passa de um transmissor de conhecimento para um observador, mediador e um incentivador da aprendizagem.

No entanto, para que os jogos sejam considerados ferramentas eficazes para o ensino-aprendizagem é preciso planejamento,

traçar objetivos e metas para que o jogo não passe de uma atividade perdida e sem fundamentos. O professor deve ser cauteloso ao escolher uma atividade para realizar para as crianças uma vez que visa a compreensão e conhecimento da mesma, deve ter cuidado e clareza nos objetivos. É papel dos professores procurar meios que facilitem novos conhecimentos e isso só é possível através da observação. Ao observar a brincadeira ou jogo executado, ele tem acesso às informações preciosas para sua prática, pois para além de ser um orientador também deve ser um desafiador, aumentando o grau de dificuldade do jogo de forma a torná-lo mais interessante para que haja uma maior aprendizagem.

Diante desta realidade, o professor deve buscar a qualificação profissional, uma formação lúdica, para que este possa ter uma prática educativa ainda mais de sucesso para transmitir aos alunos, novas vertentes que venham possibilitar um melhor aprendizado. Deste modo, faz-se necessário que o professor utilize na sua prática os jogos para alfabetizar.

O jogo não deve ser tratado pelo professor apenas com um simples ato de brincar, vai muito além dessa concepção. No processo de ensino e aprendizagem, cabe a ele aguçar o desenvolvimento intelectual de seu educando, vindo a aprimorar as habilidades e mostrando que através dos jogos ele aprende e conhece melhor o mundo em que vive.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dessa pesquisa, procurou-se refletir sobre o ato de alfabetizar com a utilização dos jogos, tornando-se possível compreender o quanto esta metodologia pedagógica tem influenciado na educação das crianças que estão na alfabetização, quando utilizado com o devido planejamento por parte dos educadores, cuja tarefa é articular a forma mais adequada de utilizá-los nas suas práxis para alfabetizar. Utilizando-se dele para obter a atenção de todos diante dos conteúdos ministrados.

O jogo não deve ser visto apenas com um simples ato de brincar, de passar o tempo, vai muito além dessa concepção, sendo este um meio indispensável para promover a aprendizagem.

Concluindo, os benefícios didáticos dos jogos são infinitos, é por meio deles que se consegue desenvolver e estimular as crianças, em diversas situações educacionais, sendo um meio para atingir e potencializar a construção do conhecimento, tendo a criança mais estímulo e motivação para seu desenvolvimento escolar e social.

REFERÊNCIAS

A., F. (2001). Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. Moderna.

Almeida, P. E. (23 de 01 de 2009). Recreação A ludicidade como instrumento pedagógico. (P. E. Almeida, Editor.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília:MEC/SEF, 1997.

CAMBI, F. (1999). História da Pedagogia.

DECROLY, O. y. (1998). El juego educativo: iniciación a la atividade intectual y motriz. Madrid: Morata.

Escola, e. d. (01 de 06 de 2013). FERREIRO, Emília. (E. FERREIRO, Entrevistador) Acesso em 25 de março de 2018 de 2018, disponível em http://pedagogia.tripod.com/emilia_ferreiro.htm

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. (1993). Política e educação. São Paulo: , 2007. (Coleção Dizer a Palavra)(2003), p. 73.

Inep, M. (s.d.). PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. (O. p. Econômico, Ed.) Brasil. Fonte: http://portal.inep.gov.br/pisa

KISHIMOTO, Tizuko M. O Jogo e a Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Pioneira: Thomson Learning, 2003.

KOCHANSKI, D. (2009). Um Framework para apoiar a construção de experimentos na avaliação empírica de jogos educacionais. 2009. Dissertação (Mestrado em Computação Aplicada) . Universidade do Vale do Itajaí, São José.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

QUEIROZ, Tânia Dias. Dicionário prático de pedagogia. São Paulo. Rideel, 2003.

SOARES, M. ((1998) 2005). Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto.
ZILBERMAN, R. (2003). A literatura infantil na escola. 11., 2003. São Paulo:
ed. São Paulo: Global.

O COMPORTAMENTO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO

BRUNA SOARES DOS SANTOS TRIGUEIRO

RESUMO
Este artigo discute o papel da cultura afro-brasileira na educação, enfatizando a importância de valorizar as contribuições históricas e culturais dos afrodescendentes para a construção da identidade brasileira. O currículo escolar deve reconhecer e incorporar o patrimônio rico e diverso da cultura afro-brasileira, promovendo a inclusão e o respeito à diversidade. O objetivo do desenvolvimento do tema é discutir como a cultura afro-brasileira pode ser incorporada na educação por meio da inclusão de conteúdo e da promoção de atividades que resgatem a história, a religiosidade, a música, a dança e o artesanato afro-brasileiros. Por fim, são apresentadas considerações finais que reforçam a importância de incluir a cultura afro-brasileira na educação como forma de combater o preconceito, promover a igualdade racial e construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-Chave: Racismo Estrutural; Cultura Afro-brasileira; Educação.

INTRODUÇÃO

A gestão escolar participativa tem mostrado que melhora o desempenho acadêmico dos alunos e sua motivação, autoestima e participação como cidadãos. Esse modelo tende a aumentar as taxas de sucesso escolar, a taxa de evasão e abandono e a taxa de satisfação da comunidade escolar. Isso mostra um ambiente mais saudável e sustentável, onde o aprendizado é visto como uma jornada coletiva e contínua que prepara as pessoas para uma vida plena e ética em sociedade.

Em resumo, a gestão escolar participativa representa uma poderosa ferramenta para reinventar a educação no século XXI. Ao envolver todos os atores da comunidade escolar em um processo de construção conjunta, promovemos uma educação mais justa, inclusiva e relevante para os desafios contemporâneos. É, portanto, um caminho promissor para construir escolas mais humanas e preparadas, no intuito de formar cidadãos críticos e comprometidos com a transformação social.

A cultura afro-brasileira é parte fundamental da história do Brasil e sua presença é marcante em aspectos como a religiosidade, a música, a dança, a culinária e o artesanato. No entanto, por muito tempo, essas contribuições foram negligenciadas e marginalizadas, gerando uma invisibilidade cultural que afetou a autoestima e a construção da identidade dos afrodescendentes no país. Nesse contexto, a educação tem um papel fundamental ao reconhecer e valorizar a cultura afro-brasileira como patrimônio e riqueza do povo brasileiro.

Este trabalho tem como objetivo discutir a importância da cultura afro-brasileira na educação, procurando apresentar formas de integrá-la no ambiente escolar de modo a promover o conhecimento, o respeito à diversidade e o combate ao preconceito racial.

Chamamos de cultura um conjunto de características que se absorve com o meio, informações e comportamentos adquiridos entre as pessoas que compõem uma sociedade.

O conjunto complexo dos códigos e padrões que regulam a ação humana individual e coletiva, tal como se desenvolvem em uma sociedade ou grupo específico e que se manifestam em "...praticamente todos os aspectos da vida: modos de sobrevivência, normas de comportamento, crenças, instituições, valores espirituais, criações materiais, etc" (AURÉLIO, 2004).

A cultura por sua vez não é algo inerte, ela se transforma de acordo com as novas aquisições dos indivíduos, quando o ser humano se apropria de um novo conhecimento, ele também muda a estrutura cultural e por vezes esse novo comportamento afeta o dos que estão a sua volta.

Cultura é uma palavra que em latim significa cultivar e ela interfere de forma muito direta no conhecimento e comportamento, por esse motivo ela influencia todo o regimento de uma sociedade, podemos observar isso ao analisar como cada país se comporta e

ainda dentro desse país cada cidade ou estado tem comportamentos distintos.
Partindo do pressuposto que todos somos iguais, e temos pensamentos críticos e Liberdade, toda população, deve ter um olhar atento não somente aos estrangeiros e sim a toda População, nosso país, os que vieram de fora. E os aspectos culturais diferenciados aos alunos como podemos nos valorizar e valorizar o outro, E fazer com que eles tenham confiança no sentido da própria identidade.
A identidade é formada do que sei, do que sou, e a multiculturalidade é onde existem várias culturas de e forma explícita e implícita, diferente da interculturalidade que faz com que as culturas se conversem, e nos permite expor sem medo de sofrer preconceito Valoriza de igual para igual todas as manifestações culturais.
A gestão escolar participativa surge como uma resposta criativa e necessária aos inúmeros desafios que enfrentamos na educação contemporânea. Vivemos em uma era marcada por rápidas transformações tecnológicas, sociais e culturais, nas quais o modelo tradicional de ensino, centrado na figura do professor como o único detentor do conhecimento, já não atende às demandas e expectativas de uma sociedade globalizada e profundamente conectada. É nesse cenário que a gestão escolar participativa se destaca, propondo uma abordagem inclusiva, colaborativa e democrática para a administração das instituições de ensino.
No coração da gestão escolar participativa está a convicção de que a educação deve ser um processo co-construído por todos os membros da comunidade escolar: professores, alunos, pais, funcionários administrativos e a comunidade externa. Esse modelo de gestão rompe com a hierarquia rígida e autoritária, promovendo um ambiente em que todos os atores se sintam valorizados e responsáveis pelo sucesso educativo. A participação ativa de diferentes vozes e perspectivas permite uma gestão mais transparente, justa e eficaz, respondendo de maneira mais precisa às necessidades e desejos de seus integrantes.
Para reinventar a educação através da gestão escolar participativa, é essencial que a liderança escolar adote posturas e práticas que favoreçam o diálogo aberto e a tomada de decisão coletiva. Isso implica na criação de espaços e mecanismos institucionais que incentivem a participação, como assembleias, conselhos escolares, comitês e fóruns de discussão. Além disso, é crucial fomentar uma cultura organizacional baseada na confiança, no respeito mútuo e na valorização da diversidade, onde ideias inovadoras possam emergir e serem testadas sem o medo do erro ou da punição.
A implementação da gestão escolar participativa também demanda um investimento significativo na capacitação dos profissionais de educação, tanto em termos acadêmicos quanto emocionais. Precisamos de líderes educacionais que sejam não apenas gerentes eficientes, mas também facilitadores e mediadores de conflitos, capazes de inspirar e mobilizar os demais membros da comunidade escolar. A formação contínua de professores, gestores e demais funcionários é fundamental para desenvolver competências socioemocionais, habilidades de comunicação e técnicas de resolução de problemas que são essenciais para um ambiente participativo.
Além dos aspectos internos à escola, a gestão escolar participativa reconhece a importância das parcerias externas com a comunidade local, organizações não governamentais, empresas e instituições de ensino superior. Essas colaborações ampliam os recursos disponíveis para a escola, sejam eles materiais, humanos ou financeiros, e enriquecem o contexto educacional com diferentes saberes e experiências. Projetos comunitários, atividades extracurriculares e programas de voluntariado são algumas das várias iniciativas que podem surgir desse trabalho conjunto, proporcionando aos alunos uma formação mais integral e conectada com a realidade social.
Reinventar a educação por meio da gestão escolar participativa também passa por uma profunda reflexão sobre as metodologias de ensino e aprendizagem. A ênfase aqui deve ser na construção de um currículo flexível, pertinente e interdisciplinar, que considere os interesses e as vivências dos estudantes. Estratégias pedagógicas como a aprendiza-

gem baseada em projetos, estudos de caso, ensino híbrido e uso de tecnologias digitais são apenas algumas das ferramentas que podem ser utilizadas para tornar o processo educativo mais dinâmico, interativo e significativo.

A CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO

"O negro no Brasil não nasce negro, ele se torna negro." (Nilma Lino Gomes)

De acordo com Freire: "...A multiculturalidade não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada um "para si", somente como se faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelo todo poderosíssimo de uma sobre as demais, proibidas de ser..." (FREIRE apud BENTO, 2011, p. 156).

Todos os estudantes, não apenas os afrodescendentes, precisam da inclusão da cultura afro-brasileira na educação. Afinal, os alunos devem aprender sobre a diversidade do Brasil desde cedo, pois é uma nação multicultural e multiétnica. Ao incluir a cultura afro-brasileira nas escolas, estamos criando uma sociedade mais inclusiva e consciente de sua própria história.

Segundo Bento (2011), na fase da Educação Infantil, a criança inicia o conhecimento sobre as particularidades de seu corpo, identificando diferenças e semelhanças com os colegas de sala. Neste momento, as escolhas e relacionamentos estruturam-se, com meninos e meninas determinando as preferências pelas brincadeiras e brinquedos, parcerias e grupos, cabendo ao docente um trabalho intenso acerca das diferenças, tratando o pertencimento das crianças, além de abordar questões raciais, sociais, familiares, apontando as diversidades das comunidades (BENTO, 2011).

No entanto, ainda existem desafios para a implementação efetiva da educação afro-brasileira. A formação adequada dos professores e a disponibilidade de materiais didáticos são essenciais para garantir que a cultura afro-brasileira seja abordada de forma correta e respeitosa. Além disso, é importante que essa inclusão não se limite apenas a datas comemorativas, mas seja incorporada ao currículo regular, de forma transversal e interdisciplinar.

De acordo com Trinidad (2011, p.443): "existem diversas maneiras de abordar a cultura afrobrasileira na Educação Infantil, como na música, dança, jogos, leitura, entre outras situações de aprendizagem". No caso da leitura de histórias infantis, a abordagem pode oferecer às crianças a percepção da linguagem e das imagens, por meio de livros que tratam a temática afro-brasileira, evitando a negação da criança devido às situações que ridicularizam e criam estereótipos pejorativos aos negros. Uma situação de aprendizagem interessante é abordagem de histórias de personagens negros em momentos de protagonismo, evidenciando a cultura negra em aspectos fundamentais para a aprendizagem (MUNANGA, 2009).

Em suma, a cultura afro-brasileira desempenha um papel fundamental na educação brasileira, contribuindo para a formação da identidade e da consciência histórica dos estudantes. Promover a valorização e a inclusão da cultura afro-brasileira é essencial para combater o racismo e a discriminação racial, além de promover o respeito pela diversidade racial e cultural. A educação afro-brasileira é um caminho importante para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A cultura Afro-brasileira tem uma forte presença na educação brasileira, mas nem sempre foi assim. Por muitos anos, a cultura afro-brasileira foi marginalizada e foi ensinada nas escolas de forma superficial e estereotipada. No entanto, nas últimas décadas, tem havido um esforço para valorizar e incorporar a cultura afro-brasileira na educação de forma mais abrangente e significativa.

É assustador que mesmo com todas essas contribuições culturais para o Brasil, os negros ainda sofram com o racismo. Como todos sabemos, há apresentações artísticas por toda a África, e criatividade não falta a essas pessoas, além de uma enorme diversidade de culturas e classes sociais. (BARROS, 20., s/p).

A diversidade deve estar presente em todas as esferas da escola. É necessário que haja uma representatividade positiva de todas as etnias nos materiais didáticos, nos espaços de convivência e nos eventos promovidos pela instituição. A valorização da cultura afro-brasileira, indígena e de outras culturas étnicas deve ser uma prática constante, para que os alunos se sintam representados e valorizados em sua identidade.

A criação de políticas de inclusão, como cotas para alunos negros e indígenas em universidades, também é um importante instrumento de combate ao racismo na educação. Essas ações afirmativas têm o objetivo de garantir o acesso de grupos historicamente excluídos ao ensino superior, promovendo a igualdade de oportunidades e a reparação histórica.

Além disso, é necessário combater a discriminação racial dentro da própria sala de aula. Os educadores devem estar atentos a atitudes racistas entre os alunos e intervir de forma educativa, promovendo o diálogo e o respeito mútuo. A conscientização sobre o impacto do racismo na vida das pessoas e na sociedade como um todo pode contribuir para que os alunos compreendam a importância de respeitar as diferenças e não reproduzir preconceitos.

O combate ao racismo na educação é um processo contínuo e complexo, que exige a mudança de estruturas e mentalidades enraizadas ao longo de séculos. É um desafio que precisa ser enfrentado por toda a sociedade, para que possamos construir um país mais justo, igualitário e inclusivo. A escola tem um papel fundamental nesse processo, como espaço privilegiado de formação e transformação social.

Portanto, a luta contra o racismo na educação requer o engajamento de todos os atores envolvidos no processo educativo, desde os gestores até os alunos. É preciso promover a conscientização, a valorização da diversidade e a inclusão, para que a escola se torne um espaço acolhedor, livre de discriminações e de preconceitos. Só assim poderemos contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa com todas as pessoas, independentemente de sua cor de pele, origem étnica ou religião.

O combate ao racismo na educação é uma questão fundamental para promover a igualdade de oportunidades e construir uma sociedade mais justa e inclusiva. A educação desempenha um papel crucial na formação das mentalidades e comportamentos, e é essencial que a escola se torne um espaço de acolhimento, respeito e valorização da diversidade.

Deste modo, um ambiente multicultural proporciona a convivência em grupo sem preconceitos ou ações discriminatórias, renovando a ética respaldada no respeito às diferenças, cabendo à escola o ensino direcionado a privilegiar as diversas culturas, incentivando o desenvolvimento da autoestima das crianças, além de oportunizar o conhecimento da história e das múltiplas culturas do país, preparando a criança para a prática cidadã (FREIRE apud BENTO, 2011).

O racismo é uma forma de discriminação baseada na cor da pele, origem étnica, religião ou cultura. É uma problemática arraigada em nossa sociedade, resultado de séculos de opressão, exploração e desigualdade. Para superá-lo, é necessário um trabalho conjunto entre educadores, alunos, famílias e comunidade.

Infelizmente, o racismo ainda está presente em muitas instituições educacionais, seja de forma explícita ou velada. Estereótipos racistas, preconceitos e discriminações permeiam o ambiente escolar, gerando um clima de exclusão e desigualdade. Nesse sentido, o combate ao racismo na educação envolve a identificação e a desconstrução dessas atitudes discriminatórias, promovendo a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade.

Uma das formas de combater o racismo na educação é por meio da implementação de políticas públicas que promovam a diversidade e a equidade racial. É fundamental que os currículos escolares incluam conteúdos que abordem a história e a cultura afro-brasileira, indígena e de outros grupos étnicos, desmistificando estereótipos e valorizando as contribuições dessas comunidades para a construção da identidade nacional.

O trabalho com Pluralidade Cultural se dá a cada instante e exige que a escola alimente uma “Cultura da Paz”, com tolerância e res-

peito aos direitos humanos. O aprendizado não ocorrerá por discursos, e sim num cotidiano em que uns não sejam "mais diferentes" que do que outros (BRASIL, 1998).

Além disso, a formação dos educadores também é um ponto crucial no combate ao racismo. É necessário que os professores sejam capacitados para lidar com essa temática, compreendendo a importância da diversidade e desenvolvendo práticas pedagógicas que promovam a inclusão e o respeito às diferenças. A educação antirracista deve ser uma formação constante de todos os que atuam na área educacional.

Existem diversas maneiras de se enxergar o outro, de partilhar de experiências culturais distintas, de abranger universos fundamentados em afinidade e relações humanas de tolerância, consideração, afeto, solidariedade e cidadania no que diz respeito ao reconhecimento integral de que é necessário conquistar a igualdade por meio da garantia de poder ser diferente, de introduzir um discurso aberto, franco, sólido e sem estigmas, que comumente estão fundamentados em preconceitos definitivamente inflexíveis, ou conforme Candau (2008, p. 5):

É necessário garantir a igualdade a partir do reconhecimento da diferença e, consequentemente, do respeito a ela". Dessa maneira, as formas mais ocultas de desordem social e de rompimento com o que é considerado altamente humano, são tópicos que devem ser discutidos no contexto escolar, de maneira interdisciplinar, a fim de que a diversidade seja abordada como uma prática social (CANDAU, 2008, p. 5).

Outro aspecto importante é a promoção de espaços de diálogo e reflexão sobre o tema. É preciso criar momentos de discussão e sensibilização sobre o racismo, envolvendo toda a comunidade escolar. Palestras, debates, oficinas e outras atividades podem contribuir para conscientizar os alunos sobre a importância de combater o racismo e promover a igualdade.

Um dos principais pontos dessa valorização é o reconhecimento da contribuição dos afrodescendentes para a formação da identidade e da cultura brasileira. A cultura afro-brasileira é rica em história, tradições, religião, música, dança e gastronomia. Ao ensinar sobre esses aspectos, os estudantes afrodescendentes são capazes de conectar-se com suas raízes e ter uma maior compreensão de sua própria identidade cultural.

A inclusão da cultura afro-brasileira na educação também é importante para combater o racismo e a discriminação racial. Ao ensinar sobre a história dos afrodescendentes no Brasil, os estudantes são expostos às lutas e conquistas do povo negro, o que ajuda a desconstruir estereótipos racistas e preconceituosos. Além disso, ao aprender sobre a cultura afro-brasileira, todos os estudantes têm a oportunidade de desenvolver empatia e respeito pela diversidade racial e cultural do país.

Segundo Viana a mitologia, a religião e a arte representam um veículo sensível de cultura e transmissão de conteúdos como as necessidades latentes dos seres. Sendo assim, esses três campos de conhecimento não podem ser entendidos autonomamente, pois estão interligados e são definidos como um caráter de identificação e ancestralidade na expressão de virtudes individuais e coletivas (VIANA, 2008, p. 14).

Um aspecto fundamental da educação afro-brasileira é o ensino da história da escravidão e da resistência negra. A escravidão foi um período sombrio da história brasileira e teve um impacto profundo na formação da sociedade brasileira. Ensinar sobre a escravidão de forma honesta e crítica é essencial para que os estudantes possam compreender a luta dos afrodescendentes pela liberdade e pela igualdade.

Considerando o significado de cultura em seu sentido mais puro e sabendo que inclui nisso suas origens, seus costumes, crenças, criações artísticas, religião, entre outras coisas, ou seja, sabendo que todas as atividades realizadas de acordo com as regras, costumes e práticas de cada cultura.

O homem dá sentido às suas ações, sabe-se que suas ações são consideradas e não apenas motivadas por instintos, mas ele pode pensar na realidade em que vive e construir um sentido para sua existência, uma rica história significado; construindo assim seu mundo cultural. As pessoas criaram a cultura para dar sentido ao mundo em que vivem e a si mesmas, para que as pessoas existam

e deem sentido às suas vidas por meio da cultura. Considerando o significado de cultura em seu escopo, sabendo que inclui o vernáculo, seus costumes, crenças, criações artísticas, religião, entre outras coisas, ou seja, sabendo que todas as atividades realizadas no âmbito do Acordo de acordo com as regras, costumes e práticas de cada cultura (Duarte Júnior 1988, p. 58)

Além disso, a educação afro-brasileira também valoriza as contribuições dos afrodescendentes para as áreas da arte, literatura, ciência, política, entre outros. É importante mostrar aos estudantes que as conquistas dos afro-brasileiros não se limitam apenas à história da escravidão, mas que eles têm desempenhado um papel fundamental em todos os aspectos da sociedade brasileira.

O resgate de memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Conforme Munanga "...Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional." (MUNANGA, 2005, p. 16)

Outro aspecto importante da cultura afro-brasileira na educação é o ensino de religiões afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda. Essas religiões têm uma profunda influência na cultura brasileira e devem ser compreendidas e respeitadas. Ensinar sobre as religiões afro-brasileiras também ajuda a desconstruir preconceitos e estereótipos religiosos, promovendo a tolerância e o respeito pela diversidade religiosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O racismo é uma realidade que há séculos vem assolando as sociedades ao redor do mundo, deixando profundas marcas de desigualdade, discriminação e exclusão. Na presente era, em busca de uma sociedade mais justa e igualitária, os professores têm o poder de contribuir para combater enraizados preconceitos raciais e promover a conscientização dentro e fora das salas de aula. Este texto visa oferecer um guia abrangente para professores sobre como abordar o tema do racismo, e refletir sobre a importância de sua participação nessa luta.

Neste capítulo, será discutida a natureza histórica do racismo, destacando suas diferentes formas, raízes e consequências. Também será abordado como o racismo se manifesta nas instituições sociais, como a educação, e como isso impacta a vida de indivíduos racializados.

Este capítulo explora a importância de os professores assumirem a responsabilidade de combater o racismo na sociedade. Serão discutidos os benefícios de uma educação antirracista, assim como os desafios e possíveis resistências encontradas ao longo do caminho. Serão destacados exemplos de educação inclusiva, de políticas educacionais e práticas pedagógicas que podem ser implementadas para minimizar a perpetuação de ideologias racistas.

Neste capítulo, serão apresentadas estratégias para criar um ambiente de sala de aula seguro, onde os alunos sintam-se à vontade para expressar suas experiências e perspectivas sobre o racismo e as opressões raciais. Será discutido como a escuta ativa e a validação dos relatos dos alunos podem fortalecer a autoestima e o empoderamento, além de criar empatia entre os estudantes.

Este capítulo enfoca a importância da educação infantil na prevenção do racismo. Serão apresentadas práticas pedagógicas eficazes para abordar a diversidade racial e étnica com as crianças, evitando a propagação de estereótipos e preconceitos. Serão discutidos jogos, atividades e literatura infantil que reforcem a valorização da diversidade racial.

A empatia é uma ferramenta poderosa no combate ao racismo. Neste capítulo, serão discutidas estratégias para promover o reconhecimento do outro e fomentar a empatia entre os alunos. Será abordado o papel dos professores como modelos de comportamento não racista.

Este capítulo explorará a importância de um

currículo antirracista que incorpore a cultura e as contribuições de diferentes grupos étnicos e raciais. Serão discutidas formas de adaptar o currículo de várias disciplinas para incluir diferentes perspectivas e narrativas, e melhorar a representatividade.

O combate ao racismo é um desafio contínuo, mas por meio do engajamento dos professores, é possível criar uma geração de estudantes conscientes e empáticos. Ao adotar uma postura antirracista, os professores estarão trabalhando em prol de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a diversidade seja valorizada e as oportunidades sejam igualmente distribuídas.

REFERÊNCIAS

BEAUCLAIR, João. Psicopedagogia: trabalhando competências, criando habilidades. Coleção Olhar Psicopedagógico. Editora Wak, Rio de Janeiro,2004.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LDBEN nº 9394/96). Brasília: MEC, 2017.

DEL BEN, Luciana. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. Revista da ABEM, Porto Alegre, 2002, p. 52-53.

GAGNARD, Madeleine. Iniciação musical dos jovens. Editorial Estampa: Lisboa, 1974, p. 17.

GODOI, Luís Rodrigo. A importância da música na educação infantil. Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia da Universidade de Londrina, 2011, p. 18.

GORDON, Edwin. E. Teoria da Aprendizagem musical: competências, conteúdo e padrões. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000, p. 03. I

LARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 9, 7-16, set. 2003.

REFERÊNCIAS

CAVALLEIRO, Eliane. Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil. 4. Ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FERMIANO, Maria Belintane. & SANTOS, Adriane Santarosa dos. Ensino de História para o Fundamental 1: Teoria e Prática. São Paulo: Contexto, 2014.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e Prática de Ensino de História: Experiências, Reflexões e Aprendizados. Campinas: Papirus, 2003.

FREYRE, Gilberto. Casa Grande & Senzala: Formação da Família Brasileira sob o Regime da Economia Patriarcal. 4. ed. São Paulo: Global, 2003.

GENNARI, Emilio. Um Breve Passeio pela História da Educação. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, Nº 29, out., 2003.

MACÊDO, Jhennefer Alves. Do Esquecimento ao Protagonismo: as Princesas Negras na Literatura Juvenil. 86 f. Monografia (Graduação em Letras – Língua Portuguesa) – Universidade Federal da Paraíba- -Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2017. Paraíba: UFPB, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, DF: MEC/SEB/Dicei, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional versus Identidade Negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

RODRIGUES, Raimundo Nina. As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil [1894]. 2. Ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1933.

ATIVIDADES LÚDICAS UM DESPERTAR DO CONHECIMENTO EM QUALQUER DISCIPLINA

CARLOS EDUARDO SANTOS SILVA

RESUMO
O artigo científico demonstrará que a sociedade está em constante evolução e que a escola proporcionar uma educação de qualidade, enfatizando o valor dos jogos e atividades lúdicas como ferramentas eficazes para a construção do conhecimento. Traremos a visão de Freire que vê a escola um lugar de trabalho, ensino e aprendizagem, permitindo que os alunos se superem continuamente e que a aprendizagem é uma experiência social mediada por instrumentos e signos, como a linguagem. Daremos sequência falando da sociedade da aprendizagem onde os professores devem ajudar os alunos a desenvolver a competência de aprender, estimulando a autoconfiança e direcionando a informação de acordo com suas necessidades. Isso requer que os professores se atualizem e desenvolvam suas próprias competências de aprendizagem. O objetivo do artigo é de inovar a educação e promover uma experiência prazerosa e inclusiva para todos os alunos, contribuir para a evolução da sociedade e proporcionar uma educação de qualidade. Com está pesquisa buscamos estratégias para solucionar a complexidade do aprendizado, utilizando jogos e brincadeiras como ferramenta de trabalho. Para dar sustentação a nossa pesquisa falaremos da ludicidade que é uma parte importante da vida humana e, ao mesmo tempo, um problema que deve ser orientado e estudado como parte fundamental da estrutura social do jogo que é uma atividade voluntária, com regras, limites de tempo e espaço, acompanhado de alegria e tensão. Os jogos pedagógicos são essenciais para a aprendizagem dinâmica, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio, autonomia intelectual, habilidades sociais, linguagem e sociabilidade das crianças. Falaremos ainda do desenho, do teatro e da música. Para finalizar falaremos do docente e a educação no século XXI. A escolha do tema por ser docente busco que todos os alunos possam aprender em minhas disciplinas, Geografia, História e Educação Física e pelo lúdico oferecer oportunidade de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Escola; Ferramentas.

ABSTRACT
Thais científica articule Willi demonstra-te Tha Society si Constant evolvem and. Tha Scholz soul provede quilite educativo, educativo Thé valeu o games and. recreacional recreacional as effective tools for building knowledge. We will present Freire's vision, which sees schools as places of work, teaching, and learning, allowing students to continually improve themselves, and that learning is a social experience mediated by instruments and signs, such as language. We will continue by discussing the learning society, where teachers must help students develop the ability to learn, encouraging self-confidence and directing information according to their needs. This requires teachers to update themselves and develop their own learning skills. The objective of this article is to innovate education and promote a pleasurable and inclusive experience for all students, contribute to the evolution of society, and provide quality education. With this research, we seek strategies to solve the complexity of learning, using games and play as work tools. To support our research, we will discuss playfulness, which is an important part of human life and, at the same time, a problem that should be guided and studied as a fundamental part of the social structure of play, which is a voluntary activity, with rules, time and space limits, accompanied by joy and tension. Educational games are essential for dynamic learning, contributing to the development of reasoning, intellectual autonomy, social skills, language and sociability in children. We will also discuss drawing, theater and music. Finally, we will discuss teachers and education in the 21st century. I chose this topic because I am a teacher and I want all students to be able to learn in my subjects, Geography, History and Physical Education, and because playfulness

offers learning opportunities.
KEYWORDS: Education; School; Tools.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem é um processo que transforma a estrutura mental do aprendiz seja por condicionamento operante, experiência ou ambos. Pode acontecer através de técnicas de ensino ou aquisição de hábitos. É uma característica essencial do psiquismo humano, dinâmico e criativo, buscando sempre novos métodos para melhorar.

O objetivo do artigo é de inovar a educação e promover uma experiência prazerosa e inclusiva para todos os alunos, contribuir para a evolução da sociedade e proporcionar uma educação de qualidade.

Com está pesquisa buscamos estratégias para solucionar a complexidade do aprendizado, utilizando jogos e brincadeiras como ferramenta de trabalho.

A escolha do tema por ser docente busco que todos os alunos possam aprender em minhas disciplinas, Geografia, História e Educação Física e pelo lúdico oferecer oportunidade de aprendizagem.

Trabalharemos com pesquisa bibliográfica através de uma investigação científica de obras já publicadas no Google Acadêmico, Scielo, Biblioteca Digital Brasileira, Teses Dissertações, Biblioteca Digital, BNCC, PCN, LDB, também com os autores: Alarcão (2010); Huizinga (2007); Friedmann (2003); Salomão; Jordão (2007); Reverbel (1997); Koudela (2010); Costa (2004);Gross (2007); Piaget
(1976,1973,1997); Aristoteles(1986);dentre outros.

ATIVIDADES LÚDICAS UMA PROPOSTA DIVERSIFICADA NA EDUCAÇÃO

Freire (1975, p. 30) expressa que a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem. Um lugar em que a convivência permita estar continuamente se superando, porque a escola é o espaço privilegiado para pensar.

A aprendizagem é uma experiência social mediada por instrumentos e signos. Signos significam algo para o indivíduo, como a linguagem falada e escrita, possibilitando a interação entre linguagem e ação.

Os professores na sociedade da aprendizagem devem ajudar o aluno a desenvolver a competência de aprender, dar suporte, estrutura e estimular a aprendizagem e autoconfiança, direcionando a informação processual, produto da análise crítica, ver do que precisam. Para isso, se atualizar e desenvolver suas competências de aprender a aprender. (ALARCÃO.2010, P.13-41).

Conforme Gross (2007, p.44)

A ludicidade é uma ocorrência de todos os tempos, é parte integrante da vida de todo ser humano, mas também é um problema que surge e deve ser estudado e orientado como um dos aspectos fundamentais da estrutura social. Ela é tudo quanto diverte e entretém o ser humano e envolve uma ativa participação. Se processa tanto em torno do grupo como, das necessidades individuais.

Jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 2007, p. 33).

Piaget (1996) defendeu que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança. Elas não são apenas uma forma de desafogo ou algum entretenimento para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual.

"O jogo é, portanto, sob as suas formas essenciais de exercício sensório motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a este seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil"(PIAGET,1976).

Os jogos pedagógicos são essenciais para a aprendizagem dinâmica, favorecendo o desenvolvimento do raciocínio, autonomia intelectual e habilidades sociais das crianças. Eles também promovem o desenvolvimento da linguagem e sociabilidade por meio do contato com objetos e situações diversas.
Friedman (2003, p.3) defende "Dentro da Escola acredita ser possível o professor se soltar e trabalhar os jogos como forma de difundir os conteúdos". Assim, é papel indispensável a professores e gestores escolares refletir acerca da importância da ludicidade na prática pedagógica como facilitadora do ensino e da aprendizagem.

As atividades lúdicas nos anos iniciais do Ensino Fundamental são fundamentais para o processo de ensino aprendizagem, elas despertam o interesse e o prazer em adquirir o conhecimento, tornando as crianças pensantes, criativos e críticos contribuindo assim para o seu desenvolvimento integral. (BNCC, p. 214).

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural e colabora para boa saúde mental e física (MARTINI; SALOMÃO; JORDÃO,
2007, p. 4).

QUADRO I- EIXOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC

Brincadeiras e jogos	São atividades voluntárias realizadas em grupos, para fins de recreação e lazer, em que os participantes criam regras comuns para todos. Caracterizam expressões culturais e a possibilidade de aprender sobre a convivência social.
Esportes	Envolvem práticas corporais realizadas com o intuito de comparação e competição entre indivíduos ou grupos quanto ao melhor desempenho. Possuem normas formais e específicas para a disputa.
Ginásticas	De modo geral, exploram as possibilidades de expressão corporal, a interação social e o compartilhamento do aprendizado através das práticas corporais. As outras modalidades permitem o aprimoramento do condicionamento físico e a conscientização corporal.
Danças	Práticas corporais que se caracterizam a partir do ritmo musical, de modo a formar uma coreografia, e exploram a expressão corporal de forma individual ou coletiva, com codificações específicas.
Lutas	Abordam disputas corporais entre adversários, utilizando-se de movimentos orientados por técnicas e estratégias de ataque e/ou defesa.
Aventura	Explora as práticas corporais em um ambiente desafiador, seja na natureza ou na cidade, envolvendo correr, escalar, pular, saltar, escorregar e qualquer atividade considerada de risco.

Fonte: https://sae.digital/educacao-fisica-na-bncc/

A Educação Física, segundo a BNCC(Base Nacional Comum Curricular), aborda a expressão dos alunos através das práticas corporais, que possibilitam experiências sociais, estéticas, emotivas e lúdicas, essenciais para a Educação Básica. É um dos componentes curriculares e uma das competências essenciais para o Ensino Fundamental.
A metodologia que utiliza jogos parte da proposta de unir o Lúdico ao Pedagógico e promove a interação social, estimula a criatividade e desperta o interesse dos alunos. Lembrando que a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) possibilita que o professor escolha metodologias que promovam a aprendizagem e nesse caso, a gamificação pode ser amplamente utilizada nas aulas de História.
QUADRO II- EXEMPLO DE TRABALHOS LÚDICOS NAS DIVERSAS DISCIPLINAS

HISTÓRIA	Na temática do jogo (independente do formato escolhido) deverão ser tratados aspectos como tipo de governo, religião e sociedade do povo sorteado. Exemplo, em um jogo que tenha perguntas a serem respondidas, essas áreas podem servir como base para a criação dessas perguntas.
GEOGRAFIA	A geografia é a ciência que estuda a relação sociedade e natureza, dessa forma, no jogo deve estar presente de que maneira o povo sorteado se organizava e transformava o espaço em que vivia. Exemplo, perguntas relacionadas a como eles se localizavam no espaço, mapas e marcos geográficos (cartografia), se conquistaram novos territórios, se utilizavam a agricultura ou outras atividades econômicas para formar as cidades, etc. Incluía informações de posição geográficas, como por exemplo qual é a localização desse povo referente a continente, ao mapa mundi, podendo comparar mapas (localização) antiga versus mapa (localização atual), quais seriam os países que atualmente fazem parte desse território.

Fonte:https://nastramasdeclio.com.br/historia/jogos-didaticos-como-atividade-na-aula-de-historia

Podemos utilizar como atividade lúdica também no teatro, apresentaremos um pouco da história do teatro como para que desperte o interesse por um conteúdo tão rico.
Aristóteles (1986) também deu destaque ao jogo na educação como recurso para a preparação para a vida prática e, ao mesmo tempo, para proporcionar prazer. Diverge de Platão, entre outros aspectos, quando sugere que o teatro não imita os fatos, mas as ideias abstratas. Trata ainda da imitação enquanto ação natural do homem desde a in-

fância e sugere que, tanto vivenciá-la (a imitação) quanto assistir a ela, seria uma fonte de prazer vinculada ao aprendizado.
O ensino do teatro é fundamental, pois, através dos jogos de imitação e criação, a criança é estimulada a descobrir gradualmente a si própria, ao outro e ao mundo que a rodeia. E ao longo do caminho das descobertas vai se desenvolvendo concomitantemente a aprendizagem da arte e das demais disciplinas. (REVERBEL, 1997 p.25).

O teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só a função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da influência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio. (PCN, 1997, pág. 84).

O teatro é uma das artes mais utilizadas nas escolas, porque cria um espaço generoso onde o jovem – ou a criança – pode se descobrir como ser criativo. Isso â átimo, mas muitas vezes as escolas atribuem ao espaço de criação finalidades que não são inerentes atividade artística (COSTA, 2004).
O teatro começou na Pré-História e foi organizado pelos gregos em Atenas, por volta de 550 a.C., originando-se das celebrações para o Deus Dionísio. O teatro pode ser exibido em diversos lugares, mas a tradição está nos palcos ou nas ruas. Na Grécia, os teatros ao ar livre, como a arena, eram características marcantes.
O teatro grego, também chamado de pantomima, é uma tradição de mímica com movimentos imitados e expressões faciais, incluindo o uso de máscaras.
O teatro na escola, de acordo com os PCNS (Parâmetros Curricular Nacional), tem o intuito de que o aluno desenvolva um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização de domínio de tempo.
Spolin (2010) diz que os jogos teatrais são um sistema de regras estabelecidas, são baseados em problemas propostos a serem solucionados por determinados grupos de jogadores. O objetivo de ensinar a linguagem artística de teatro as crianças, jovens, atores e diretores.
O objetivo maior de Spolin sempre foi alcançar inteiramente os professores sem formação ou base de teatro, visando levar os jogos teatrais como um recurso onde há circunstancias diversas de aprendizagem. (KOUDELA,2010, p.29).
Quando falamos em atividades lúdicas podemos englobar as mais diversas atividades o desenho desde a infância é uma delas.
Piaget (1973)" O desenho é uma das manifestações semióticas, isto é, uma das formas através das quais a função de atribuição da significação se expressa e se constrói. Desenvolve-se concomitantemente às outras manifestações, entre as quais o brinquedo e a linguagem verbal".

A forma de uma criança conhecer o objeto passa por significativas transformações em sua evolução, no processo de adaptação ao meio que se dá por sucessivos movimentos de equilibração. Inicialmente, predomina a ação nas relações com o objeto. É o período sensório-motor que se estende até os dezoito meses aproximadamente. Na fase seguinte, a ação é substituída pela representação. Nessa etapa, pré-operacional ou simbólica, a criança ainda não opera mentalmente sobre os objetos, o que ela só conseguirá fazer a partir de aproximadamente sete anos. O período simbólico se caracteriza pelo desenvolvimento da capacidade de representação, em suas diferentes manifestações - a imitação, o brinquedo a imagem mental, o desenho e a linguagem verbal. Essa capacidade é fundamental para a continuidade do processo de desenvolvimento: torna possível, no período operatório, a transformação exclusivamente mental do objeto; no período formal, já na adolescência, possibilita a abstração (PIAGET,1997 p.32)

O desenho na escola é uma linguagem importante para construir o conhecimento geográfico, podendo resgatar conhecimen-

tos prévios, contextualizar, problematizar, e construir conceitos com os alunos. Além disso, é uma técnica eficaz de aprendizagem e fixação de conteúdo, pois envolve a memória e elaboração de conceitos. O processo da pintura ajuda na recordação e envolve ação motora e inspeção visual da imagem.

Vygotsky (apud OLIVEIRA, 2008, p.30) "são inúmeras as formas de utilizar signos como instrumentos que auxiliam no desempenho de atividades psicológicas". Fazer um desenho de uma paisagem, representar nesse desenho as características daquela paisagem é uma forma de melhorar as possibilidades de armazenar informações.

De maneira lúdica podemos trabalhar o desenho nas aulas de geografia por meio dos mapas. Os mapas são ferramentas importantes para representar locais no espaço, transmitindo localização e características diversas. Existem mapas temáticos que abordam elementos naturais e humanos do espaço geográfico.

A Cartografia, como instrumento de auxílio ao homem era utilizada desde os períodos pré-históricos, principalmente para delimitar territórios de caça e pesca (FRANCISCHETT, 2004; MORAES, 2002).

FIGURA I – MAPA DE CARTOGRAFIA



Fonte: https://educador.brasilescola.uol.com.br

Na atividade demonstrada na figura I foi feito um circuito de caça ao tesouro.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.37):

O que se torna significativo e relevante consolida seu aprendizado. O que ele aprende fundamenta a construção e a reconstrução de seus valores e práticas cotidianas e as suas experiências sociais e culturais. O que o sensibiliza molda a sua identidade nas relações mantidas com a família, os amigos, os grupos mais próximos e mais distantes e com a sua geração. O que provoca conflitos e dúvidas estimula-o a distinguir, explicar e dar sentido para o presente, o passado e o futuro, percebendo a vida como suscetível de transformação.

Podemos utilizar também o desenho nas aulas de História. Os desenhos podem ser realizados diretamente em muros, paredes, no chão da escola, a partir de possíveis acordos internos, favorecendo a simulação de suportes similares aos que os homens utilizavam em cavernas. Como opção, podem ser utilizadas caixas grandes e inteiras de papelão e disponibilizados papelão recortado em vários tamanhos.

EXEMPLO DE AULA (O DESENHO DAS CAVERNAS)

Convide as crianças para preparar a tintura de urucum e diga que ela será usada na experiência de criar desenhos das cavernas.

Mostre o material já organizado previamente, dispondo para cada grupo potes para o preparo, o pó de urucum, a água, a cola e alguns gravetinhos para mexer a tintura.

Apresente a receita da tintura de urucum (no papel já impresso ou em cartaz que pode ser elaborado no próprio momento, junto com as crianças).

Os adultos devem dialogar com as crianças sobre a preparação dos produtos. Se não houver apoio, ofereça uma atividade autônoma, como jogos de montar.

Enquanto um grupo prepara a tintura, os outros brincam. Isso permite aproveitar o momento de criação da receita.

FIGURA II – EXEMPLO DE AULA (DESENHO DAS CAVERNAS)



Fonte: Habilidades da (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR)

A música é uma ferramenta importante para estimular os alunos a refletir sobre si mesmos e sua realidade. Cada pessoa tem uma percepção diferente da música, o que traz heterogeneidade. O ritmo da música pode influenciar o estado de espírito dos alunos, mas seus sentimentos e pensamentos sobre a música são indivíduais e imprevisíveis.
Com a implementação da Lei Federal 11.769, de 18 de agosto de 2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, um grande desafio foi colocado para as escolas. Os sistemas de ensino tiveram três anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas em lei. Até então, a música esteve praticamente ausente da maioria das grades curriculares do ensino básico. (SOUZA. 2014, p 115)

Segundo Coelho e Favaretto (2010, p. 4), "a música é uma área do conhecimento importante para o enriquecimento de experiências individuais e coletivas [...], essencial para o desenvolvimento da sensibilidade e da realização plena do ser humano". Segundo Coelho e Favaretto (2010, p. 4), "a música é uma área do conhecimento importante para o enriquecimento de experiências individuais e coletivas [...], essencial para o desenvolvimento da sensibilidade e da realização plena do ser humano".
Snyders (1997) traz o ensino de música como o mais desesperador possível, por contar muito pouco para o futuro profissional. Fato esse que afasta educadores da música como recurso didático sem compreender que é uma poderosa arma para o despertar da sensibilidade, interação e sensores nem sempre explicáveis.

QUADRO II- SUGESTÃO DE AULA COM MÚSICA- O RIO DE JANEIRO NO TEMPO DA INDEPENDÊNCIA

Contextualização: Brasil, Rio de Janeiro, século XIX.	Objetivos	Que os alunos sejam capazes de apreciar, conhecer, ouvir, escutar, criar, comparar e refletir sobre os sons produzidos (a paisagem sonora) no Rio de Janeiro no século XIX e século XXI.
	Conteúdo programático	Paisagem sonora Timbre Instrumentos musicais Repertório Brinquedos cantados Rio de Janeiro século XIX Rio de Janeiro século XXI Apreciação de áudios e vídeos
	Estratégias didáticas e Procedimentos de ensino e aprendizagem	Convidar pessoas que estudam, escrevem, desenham, pintam, dançam, filmam, encenam, cantam e tocam sobre o Rio de Janeiro no século XIX, para se apresentarem falando, mostrando, ensinando um pouco de sua arte para os alunos. Pode ser uma palestra, uma oficina ou simplesmente uma roda de conversa enfocando os aspectos musicais, culturais, históricos e educativos do tema Música na Independência. Ouvir áudios, gravações, e ver vídeos, filmes e cênicos que retratam essa época. Pesquisar com a turma quais os instrumentos que conhecem? Como são classificados os instrumentos? Peça exemplos de instrumentos de corda, sopro e percussão. Pesquisar com a turma os instrumentos musicais do século XIX? Quais eram? Como eram feitos? Quais os materiais? Quais as diferenças entre esses instrumentos musicais do século XIX e os do século XXI? Mostrar as figuras dos instrumentos musicais usados no século XIX

Fonte: https://musicabrasilis.org.br/temas/planos-de-aula

Atividades extracurriculares são as atividades além da sala de aula. As atividades extracurriculares oferecidas pelas escolas brasileiras são utilizadas para diversas finalidades, como despertar a criatividade e o talento nos estudantes e melhorar o desempenho em sala de aula.
As escolas podem promover atividades extracurriculares, como esportes e arte, para fortalecer o desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos, contribuindo para a forma-

ção integral.
Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apontam que o desenvolvimento de atividades em espaços, como áreas próximas da escola, praças, ruas da cidade, terrenos baldios e outros espaços do ambiente urbano possibilita ao estudante explorar aspectos relacionados com os impactos provocados pela ação humana nos ambientes (BRASIL, 1998).
A excursão concretiza a observação direta, ligando os aspectos abstratos com a realidade. Não se trata de uma observação ingênua ou passiva, mas sim de uma observação problematizada pelas questões de caráter natural, social, político e econômico que circunscrevem as realidades (SABINO & LOBATO, 2008, p. 417).

Excursões Pedagógicas são atividades que integrem conhecimento com o lúdico, proporcionando ao mesmo tempo aprendizagem e diversão.
Pegamos uma atividade extracurrilar na estação meteorológica como exemplo de atividades diversificada e lúdica.
FIGURA III - A ESTAÇÃO METEOROLÓGICA



Fonte: Parque CienTec - USP. Foto: Rica Saito/Temporal Filmes/divulgação.

O Parque da Ciência e Tecnologia da USP situa-se dentro de uma importante área de preservação ambiental, o Parque Estadual das Fontes do Ipiranga, criado com o objetivo de ampliar a interação entre a universidade e a população.
Atividades no Parque CienTec são:

Alameda Solar

A Alameda Solar é uma instalação ao ar livre, entre a portaria principal do Parque CienTec e o Planetário. Esta representação artística do Sol, planetas e satélites contém informações científicas selecionadas sobre cada um destes corpos celestes.

O PROFESSOR FRENTE AO SÉCULO XXI

O professor deve ser criatividade para construir uma estratégia pedagógica eficiente.
A formação moderna exige uma sólida formação científica, teórica e política, viabilizadora de uma prática pedagógica crítica e consciente da necessidade de mudança na sociedade brasileira. (BRZRZINSKT, 1992, p.83).
É necessário ressignificar o ensino de crianças e jovens para avançar na reforma das políticas da educação básica, a fim de sintonizá-las com as formas contemporâneas de conviver, relacionar-se com a natureza, construir e reconstruir as instituições sociais, produzir e distribuir bens, serviços, informações e conhecimentos. Ao longo dos anos 80 e da primeira metade dos 90, as iniciativas inovadoras de gestão e de organização pedagógica dos sistemas de ensino e escolas nos estados e municípios deram uma importante contribuição prática para essa revisão conceitual. Lei de Diretrizes e Base-LDB (9394/96).
A escola precisa propiciar aos professores, meios e recursos para refletir, contextualizar, dinamizar e possibilitar a aprendizagem, promovendo uma articulação entre os saberes de casa, da rua e do grupo social com os do ambiente escolar
Nóvoa (1995) diz que “os professores precisam reencontrar novos valores, novos idealismos escolares que permitam atribuir um novo sentido a ação docente”, de fato esse é um dos maiores desafios na educação da atualidade, se reinventar para uma sociedade que vive em constante transformação.
Segundo Freire (1975), o educador e o educando aprendem juntos nessa nova perspectiva de educação, ou seja, deparamo-nos hoje com uma educação onde se aprende e se ensina concomitantemente, tarefa difícil principalmente para os professores do século passado que se encontram inseridos nessa nova realidade, pois isso tudo impacta além de sua prática sua própria formação pedagógica.
Freire (2011) neste aspecto diz é importante

destacar que o educador se torna uma peça chave na pratica pedagógica do processo educacional e o mesmo deve instigar não somente a sua própria prática, como também ampliar seus conhecimentos e assim tornar-se educador interdisciplinar, compreendendo que a integração entre os componentes curriculares agita a interdisciplinaridade.

A educação contemporânea demanda do professor novas habilidades e competências que vão além do domínio dos conteúdos específicos de sua disciplina.

Segundo Perrenoud (2013, p. 16), "a competência pedagógica é uma capacidade geral que permite mobilizar recursos cognitivos e sociais para enfrentar com eficácia as exigências e as situações imprevistas da atividade docente".

Podemos citar o disposto na Lei de Diretrizes e Base -LDB (1996) que descreve a responsabilidade do professor e dentre elas elenca o trabalho com alunos como menor rendimento e zelar pela aprendizagem do aluno.

Entre os deveres dos docentes (Art. 13, LDB), são citados os seguintes:

Participar Proposta pedagógica da escola

Elaborar um Plano de trabalho docente

Zelar Aprendizagem dos alunos

Elaborar estratégias para os alunos de menor rendimento

Ministrar aulas nos dias letivos estabelecidos pela escola

Participar do Planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional Articular-se com as famílias dos alunos e a comunidade

Como a Lei 9.394/96 concebe o ato de aprender, são estes princípios, indicados:

A liberdade de aprender como princípio de ensino (Inciso II, art. 3º, LDB): cabe ao educador a tarefa de, no âmbito da instituição escolar, ensinar a aprender, mas respeitar, como princípio, a liberdade de aprender. Só se aprende a aprender, papel fundamental da escola, na sociedade do conhecimento, com espírito de liberalidade, com espírito de liberdade de perceber, conhecer e aprender a ver o mundo com os olhos de um ser livre. Ensinar só tem sentido, no meio escolar, quando a liberdade é guia para a ação de aprender.

A garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino para desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. (Inciso IX, art. 4º, LDB): cabe ao poder público, através dos governos; às famílias, através dos pais e responsáveis e à sociedade, como um todo, ofertar um ensino de qualidade. A qualidade de ensino só pode ser medida sob enfoque da aprendizagem. Não há qualidade de ensino quando o aluno deixa de aprender. Não há aprendizagem sem a garantia, a priori, de que as condições objetivas de aprendizagem estão hoje e serão permanentemente asseguradas: dinheiro direto na escola e gestão democrática de ensino.

Professor do século XXI necessita de uma educação continuada para possa atingir os mais diversos alunos.

A formação continuada permite ao docente uma constante construção e reformulação de conhecimento e metodologias, ou seja, buscar aquilo que a profissão exige para desempenhá-la com competência, se tornando um profissional hábil na questão de formação do educando crítico e reflexivo. A formação permanente assume particular importância para o docente diante dos avanços científicos e tecnológicos, construindo dessa forma, uma prática pedagógica atuante e renovada. (IMBERNÓN 2010, p. 50):

Coloca a necessidade da formação continuada para a reflexão prática teórica sobre a própria prática. [...] mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade, a capacidade do professor de gerar conhecimentos pedagógicos por meio da prática educativa.

Pérez-Gomes (2011), não pode ser puramente o ensino de conteúdos disciplinares, mas sim, o desenvolvimento singular de cada indivíduo.

"Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática" (FREIRE, 1991, p. 589)

CONCLUSÃO

O papel do professor na escola evoluiu de transmissor de conhecimento para orien-

tador e facilitador do processo de ensino e aprendizado, devido à tecnologia na educação. As novas gerações já nascem conectadas, o que redefine a função do docente e impulsiona mudanças na educação.

Ser professor hoje exige muita dedicação aos estudos, pesquisa e desenvolvimento profissional, além de ser mediador ativo da aprendizagem. Ele também incentiva a busca por novos saberes, possui senso crítico e conhece profundamente o campo do saber que ensina.

Ser professor hoje envolve renovar e interagir com os alunos para otimizar a aprendizagem, refletindo no desempenho dos estudantes.

O papel do professor é importantíssimo na formação de cidadãos preparados para contribuir positivamente na sociedade.

O primeiro passo na preparação de professores do futuro é entender as demandas da nova educação, que requer mudanças significativas, pois terá que trabalhar com novas metodologias ativas e recursos digitais nas aulas.

Nesta pesquisa quisemos apresentar como o professor pode suas aulas mais atrativas dinâmicas, interativas que promovam a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento, incentivando a interação, discussão e aplicação prática da teoria e prática. Os alunos não são apenas expectadores, mas participantes ativos de seu processo de aprendizagem.

Todo esse esforço por parte dos educadores com uma formação continuada e permanente se faz necessário pois o modelo tradicional de ensino já não atende as necessidades educacionais.

REFERÊNCIA

ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2010, p.13-41.

ARISTÓTELES. Poética. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1986

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COELHO, Márcio; FAVARETTO, Ana Maria. Batuque batuta: música na escola. v. 1, 2, 3, 4 e 5. São Paulo, 2010.

FRIEDMANN, Adriana. Brincar: Crescer e Brincar – O resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna,1996.

FRANCISCHETT, M. N. A Cartografia no Ensino-Aprendizado da Geografia. Revista Mato-Grossense de Geografia, Cuiabá - Mato Grosso, v. 1, 2003. p. 70-79

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Paz e Terra. 1975

FREIRE, Madalena. A Formação Permanente. In: Freire, Paulo: Trabalho, Comentário, Reflexão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

GROSS. D. G. FARENCENA. E.Z. P. Ti-Bum: Mergulhando na corporeidade e Ludicidade a luz da educação física infantil.Gurupi, To: UNIRG, 2007. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4707/1/MD_EDUMTE_VII_2012_09.pdf Acesso em 20 set. 2020

HUIZINGA, J. Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura. 5ª ed. 2ª. Reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2001.

INBERNÓN, Francisco. Formação Docente e Profissional. São Paulo: Cortez, 2000.

KOUDELA, Ingrid D. Jogos teatrais. São Paulo: Perspectiva, 1992.

MARTINI, M.; SALOMÃO, H. A. S.; JORDÃO, A. P. M. A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado. Psicologia.pt, 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2008.

PÉREZ-GOMES, A. L. Aprender a educar (se): una nuevailustración para laescuela. Cuadernos de Pedagogia, 417,52-55. 2011.

PIAGET J. Psicologia e pedagogia. Trad. Lindoso DA, Ribeiro da Silva RM. Rio de Janeiro: Forense Universitária;1976.

NÓVOA, A. (1995). (Org.) Profissão professor. Portugal: Porto, 2. ed., 1995. Cúmplices ou reféns? Nova Escola. São Paulo: Abril; n. 162, p. 14-15, mai. 2003.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos temas transversais e ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2013.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SABINO, C. V. S.; LOBATO, W.. Uso de excursões na disciplina Ciências Ambientais do curso de engenharia. In: Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente, mai. 2008

SPOLIN, Viola. Jogos Teatrais na Sala de Aula: um manual para o professor. São Paulo: Perspectiva, 2010.

Revista Multidebates, v.3, n.1 Palmas-TO, março de 2019. ISSN: 2594-4568

https://sae.digital/educacao-fisica-na-bncc/ https://nastramasdeclio.com.br/historia/jogos-didaticos-como-atividade-na-aula--dehistoria https://educador.brasilescola.uol.com.br https://novaescola.org.br/conteudo/1286/a-tinta-que-vem-da-natureza https://musicabrasilis.org.br/temas/planos-de-aula https://novaescola.org.br/conteudo/1286/a-tinta-que-vem-da-natureza https://novaescola.org.br/conteudo/1286/a--tinta-que-vem-da-natureza

AS CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

CAROLINA COMARIN DE SOUZA

RESUMO
Uma das peculiaridades do desenvolvimento psicomotor é a existência de variações interindividuais. Essas variações em crianças pequenas costumam dificultar a distinção entre mudanças que poderiam ser consideradas normais ou esperadas e atrasos de maturação decorrentes de distúrbios temporários ou permanentes, cada caminho sendo diferente e particular, com trajetórias caracterizadas por continuidades e descontinuidades. Isso porque, durante o desenvolvimento, a aquisição progressiva de funções não é realizada segundo um programa sequencial rígido, mas, ao contrário, apresenta variações no ritmo ou tempo de desenvolvimento exigido por cada nova habilidade conquistada, bem como na idade cronológica em que se espera a obtenção de determinada habilidade ou evento. Um exemplo conhecido é a aquisição da marcha, que pode variar entre 9 e 16 meses de idade na criança. O desenvolvimento psicomotor (DPM) resulta da interação de fatores do indivíduo (biológicos) e aqueles vinculados a determinantes do contexto psicossocial (família, condições de vida, redes de apoio, entre outros).

Palavras-chave: Funções; Habilidade; Trajetórias.

INTRODUÇÃO

Na psicomotricidade, a ação motora está associada à relação que cada pessoa mantém com seu corpo; e essa relação implica afeto e conhecimento.
De acordo com Oliveira:

> A psicomotricidade se propõe a permitir ao homem "sentir-se bem na sua pele", permitir que se assuma como realidade corporal, possibilitando-lhe a livre expressão de seu ser. Não se pretende aqui considerá-la como uma "panacéia" que vá resolver todos os problemas encontrados em sala de aula. Ela é apenas um meio de auxiliar a criança a superar suas dificuldades e prevenir possíveis inadaptações. (2008; p. 36)

O corpo é o lugar de significação da subjetividade e recepção do cotidiano e do olhar dos outros, possui uma memória de prazer e desprazer manifestados a partir de reações emocionais tônicas (desprazer-necessidade / prazer-satisfação).
A psicomotricidade não se refere apenas ao corpo real, mas à dimensão inconsciente e imaginária do nosso corpo, ou seja, à imagem corporal.

A psicomotricidade como seu nome indica, trata de relacionar os elementos aparentemente desconectados, de uma mesma evolução: o desenvolvimento psíquico e o desenvolvimento motor. Parte, portanto, de uma concepção do desenvolvimento que coincide com a maturação e as funções neuromotoras e as capacidades psíquicas do indivíduo de maneira que ambas as coisas não são duas formas, até então desvinculadas, na realidade é um processo. (NÚNEZ apud COSTALLAT, 2002, p. 22)

A prática psicomotora aproxima o corpo e os gestos, contextualizando essas produções na aprendizagem e na relação com o espaço e os objetos.
O adulto desempenha um papel fundamental na formação do caráter da criança, motivado pelo diálogo tônico ou processo de assimilação e acomodação entre o corpo da mãe e da criança, com o respectivo interesse da criança nessa troca permanente com as posturas maternas. Na verdade, quando o apoio do adulto é insuficiente, a criança busca constantes mudanças posturais que garantam seu equilíbrio.
É importante considerar que a autoconfiança depende da segurança postural; A sensação de equilíbrio precário, de insegurança postural, não permite que a criança pense em outra coisa, pois a sensação de controle, domínio do equilíbrio em todas as posturas

é essencial para o desenvolvimento cognitivo e emocional.
Crianças que aprendem a se mover livremente e que adquirem fluência corporal em suas posturas são geralmente muito cautelosas.
A maturação precede a aprendizagem. É por isso que uma função isolada não deve ser super estimulada, uma vez que atrapalha as demais funções. Assim, frequentemente vemos crianças que são altamente estimuladas na área motora, imaturas afetivamente ou altamente estimuladas intelectualmente e absolutamente imaturas nas relações sociais e afetivas.

TRANSTORNOS OU PROBLEMAS DE DESENVOLVIMENTO

Quando se refere ao desenvolvimento psicomotor normal, refere-se a um processo que permite à criança adquirir habilidades adequadas à idade. No entanto, como mencionado, existe uma grande variabilidade na idade na aquisição ou no escopo de diferentes habilidades. Isso é relevante porque explica a dificuldade de estabelecer claramente uma fronteira entre "normal" e "patológico". Em geral, ambas as esferas são diferenciadas com critérios de normalidade estatística sob os termos desvio, significância e média. Assim, Poó Argüelles afirmou que o patológico é desviar de forma significativa do que se espera para a idade, em uma área específica ou globalmente, e Illingworth argumentou: “tudo o que se pode dizer é que quanto mais distante da média uma criança está, em qualquer aspecto, menos provável que ela seja normal”. Nessa perspectiva, quando o Desenvolvimento Psicomotor apresenta características peculiares ou diferentes da "norma", é na presença de alterações ou problemas de desenvolvimento. Em geral, é fácil concordar com o "muito patológico", mas nem tanto quando se tenta definir certas alterações ou distúrbios, que podem correr entre os dois extremos.
O Desenvolvimento Psicomotor pode apresentar várias variantes ou alterações. O atraso psicomotor, os diferentes tipos de distúrbios do desenvolvimento e os problemas de desenvolvimento inaparentes são exemplos dessas alterações. O retardo psicomotor é um dos mais frequentemente detectados nas tabelas de crianças pequenas. Narbona e Schlumberger definiram como um diagnóstico provisório, onde as conquistas desenvolvimentais de uma determinada criança durante os primeiros três anos de vida aparecem em uma sequência lenta para sua idade e / ou alteradas qualitativamente. O termo retardo psicomotor, então, costuma ser mantido até que um diagnóstico definitivo possa ser estabelecido por meio de testes formais. Por ser um termo muito indefinido, não deve ser usado além dos três a cinco anos de idade da criança, quando já podem ser realizados testes que medem a capacidade intelectual.
Narbona e Schlumberger (2008), contemplaram as diferentes possibilidades diagnósticas em que uma condição que inicialmente se manifestava como retardo psicomotor pode levar da seguinte forma: pode acontecer que o atraso seja uma variante normal do desenvolvimento, caso em que se normalizará espontaneamente antes da idade pré-escolar. Pode até ser um verdadeiro atraso, devido a um déficit de estimulação por parte da família e do meio social, que poderia ser normalizado caso a educação e o ambiente da criança fossem adequados (atraso da etiologia ambiental); ou ser decorrente de doença extraneurológica crônica (cardiopatias congênitas, doenças respiratórias, desnutrição, entre outras), compensando na medida em que melhora a doença de base geral. Por outro lado, um atraso pode ser devido ao efeito de um déficit sensorial isolado, como surdez neurossensorial congênita ou ser a primeira manifestação de uma futura deficiência mental, cujo diagnóstico definitivo em casos leves geralmente não é evidenciado até o final da pré-escola idade. Outra possibilidade é que seja a primeira manifestação de uma encefalopatia crônica não evolutiva, um distúrbio neuromuscular congênito de pouca ou nenhuma evolução, a primeira manifestação de um futurofalta de jeito seletiva nas habilidades motoras finas e / ou grossas (transtorno do desenvolvimento da coordenação, frequentemente associado à forma desatenta do TDAH), ou o início de um transtorno global do desenvolvimento (transtorno do tipo autista).

Às vezes, é relativamente fácil ver se o atraso pode ser transitório ou não. Nos casos em que os atrasos estão associados a outros sinais ou características físicas, por exemplo, é mais frequente que seja um quadro que tende a se manter ao longo do tempo. O mesmo ocorre no atraso global do desenvolvimento onde há alteração de duas ou mais áreas ou campos do desenvolvimento, manifestando-se um atraso significativo, correspondendo a dois ou mais desvios-padrão menores que a média nos testes de acordo com a idade da criança.
Alguns exemplos de transtornos globais do desenvolvimento são autismo, síndrome de Asperger ou síndrome de Rett. Quando o problema de desenvolvimento é leve ou sutil, pode não ser facilmente evidente e para detectá-lo é necessário realizar um teste de rastreamento. Nestes casos, pode-se falar de distúrbios inaparentes do desenvolvimento psicomotor. Dado que a maioria dos bebês e pré-escolares com dificuldades de desenvolvimento não tem sinais óbvios de doença, pelo menos inicialmente, e nenhum fator de risco sugestivo, identificar essas crianças aparentemente saudáveis é muitas vezes um verdadeiro desafio. Os distúrbios de desenvolvimento inaparentes representam talvez a discussão mais difícil nessa área, ocorrendo em uma fronteira difusa entre "normal e patológico".

PRÁTICA PSICOMOTORA
É realizado em grupo e individualmente, através de uma abordagem que tem em consideração as diferentes necessidades e características especiais das crianças com problemas ou patologias. Trata-se de ajudar aqueles que têm dificuldade de se relacionar com os outros e com o mundo ao seu redor. É possível detectar, diagnosticar e tratar alterações e / ou distúrbios do desenvolvimento, colaborando para sua evolução.
É também reabilitar certas funções, que foram afetadas por várias patologias ou distúrbios.
Existem diferentes distúrbios psicomotores que podem ser diagnosticados, entre os mais importantes estão os seguintes:
Dispraxia: implica uma falta de organização do movimento, ou seja, uma fraqueza motora generalizada ou limitada a certas habilidades. É uma alteração dos movimentos voluntários previamente aprendidos, que são executados obedecendo a uma ordem.
Desajeitamento motor: é a dificuldade que uma criança tem para se movimentar no espaço, tanto na área corporal quanto na área gráfica e de construção.
Inibição psicomotora: esse problema geralmente não gera alterações no ambiente. A criança inibida se "supera adapta" aos tempos e aos espaços. É caracterizada por "hipocinesia" e, portanto, passa despercebida. Entre outros signos, apresenta «inibição do movimento», o seu movimento é retido, o que não se espera na criança, visto que a atividade motora é uma forma de exploração e aprendizagem do ambiente, dos objetos e do domínio e construção dos seus. corpo.
Instabilidade do motor.
É uma agitação contínua e desordenada, sem objetivo útil em relação a uma tarefa. A criança tem necessidade de movimento e contato excessivo, que não consegue satisfazer.
Ressalta-se que a prática de habilidades psicomotoras é abordada, conforme o caso, de forma interdisciplinar com as seguintes disciplinas: Medicina (Pediatra, Fisiatra, Neurologista, Psiquiatra); Psicologia; Psicopedagogia, Fonoaudiologia; Terapia Ocupacional, Pedagogia Especial, Acompanhante Terapêutico.

O MOVIMENTO E AS HABILIDADES MOTORAS
O movimento é parte essencial da vida do ser humano, é através dele que as pessoas abordam as tarefas básicas de sobrevivência, exploração do meio ambiente, relacionamento com a sociedade e comunicação, sendo um instrumento fundamental de interação social.
As habilidades motoras consideram o movimento como meio de comunicação, expressão e relacionamento com os outros, tendo um papel fundamental no desenvolvimento harmonioso da personalidade, pois meninos e meninas não só desenvolvem suas habilidades motoras, mas permite que integrem pensamento, emoções e socialização.

A coordenação motora está ligada a vários

aspectos da vida diária e por isso, a importância de desenvolvê-la através de exercícios, sendo assim usando como auxilio não só os aspectos físicos, mas nas demais áreas do cotidiano. Este estudo é uma revisão da literatura e o objetivo é demonstrar alguns autores apontam para a necessidade do desenvolvimento motor na faixa da idade escolar de seis aos onze anos (ANDRADE, 2011).

Nesse sentido, López (2011) mostra que a educação motora é vital para o desenvolvimento sistemático dos movimentos corporais, cuja finalidade é promover a conquista e o desenvolvimento de hábitos, habilidades, aptidões e habilidades de tipo psicomotor que contribuam para o desenvolvimento pleno, harmonioso. e abrangente de meninos e meninas.
Tendo em vista o exposto, a motricidade é parte fundamental da formação do ser humano, pois tende ao aprimoramento integral da mente, corpo e espírito, por meio de atividades motoras planejadas de forma racional.
Os estudos realizados até agora impactam na necessidade de a educação motora ter uma visão integral e integrada do sujeito como unidade psicofísica, atendendo ao desenvolvimento das condições: relacionais, comunicativas, expressivas, operacionais da personalidade, como parte do modo de ser, agir e se relacionar.
A importância atribuída ao corpo no contexto escolar não pode ser questionada, uma vez que as experiências são uma enorme fonte de aprendizagem. Por isso, poder vivenciar o próprio corpo na escola, por meio da prática motora, garante que nos centros educacionais não só se priorize a transmissão de conhecimentos, mas que sejam um lugar de criação e comunicação, onde o corpo permite que as crianças aprendam.

Para a execução da habilidade motora do pular corda, a criança deve apresentar controle das partes do corpo em movimento e dar elação entre os movimentos das diversas partes do corpo. Os fatores de controle motor do equilíbrio (tanto estático como dinâmico) e da coordenação (tanto a motora rudimentar quanto a viso-manual), em conjunto com os “fatores de produção de força” de agilidade, velocidade e energia, são considerados determinantes do desempenho motor (PELLEGRINI et al., 2017. p.180).

Nas salas de aula, as habilidades motoras são essenciais porque estimula a atividade motora dos alunos, alcançando um alto grau de maturidade em cada um de seus padrões básicos de movimento, na coordenação, habilidades motoras, lateralidade, manipulação de objetos, equilíbrio, etc. Tudo isso formará a base necessária para preparar os alunos para o futuro.
Em sala de aula, o conteúdo motor deve basear-se fundamentalmente na estimulação das habilidades motoras básicas e de todas as habilidades perceptivo-motoras, sem perder a conexão com os aspectos cognitivos e emocionais.
O CORPO, O MOVIMENTO E A PSICOMOTRICIDADE
desenvolvimento motor é um processo sequencial contínuo pelo qual os humanos adquirem progressivamente um número significativo de habilidades motoras. O comportamento motor começa com habilidades simples e desorganizadas e evolui para um nível de movimento que envolve padrões complexos e organizados.
Os movimentos fundamentais são habilidades motoras gerais comumente exigidas na vida diária das crianças e dominadas durante a infância. O estágio do movimento fundamental ocorre dos dois aos sete anos de idade e segue-se aos movimentos rudimentares do período neonatal.

De fato, a prática de habilidades motoras é um fator muito importante par a o desenvolvimento da integração da percepção com a ação e, portanto, da coordenação motora. Se no período da infância a criança não tiver oportunidade de prática, instrução e encorajamento, ela não vai adquirir os mecanismos básicos para a execução de tarefas como, por exemplo, identificar os estímulos relevantes para a ação eficiente, identificar a estrutura temporal da tarefa e organizar padrão motor adequado para execução da tarefa com êxito (PELLEGRINI et al., 2017. p. 188).

Os movimentos fundamentais incluem exploração, controle de movimentos discretos, seriais e contínuos e teste das habilidades motoras do corpo. Também estão incluídos os movimentos locomotores (correr e pular), habilidades manipulativas (arremessar e pegar) e habilidades de estabilidade, que envolvem equilíbrio e coordenação

Alguns aspectos podem afetar negativamente o desenvolvimento infantil, incluindo prematuridade, baixo peso ao nascer e fatores ambientais. Déficits perceptivos, motores e de atenção, bem como transtornos comportamentais, estão frequentemente associados ao nascimento prematuro. Assim, a intervenção precoce e o acompanhamento do desenvolvimento servem como instrumentos na prevenção de possíveis distúrbios em crianças prematuras.

A psicomotricidade cessa no corpo e no movimento, para tomá-los como objetos de seu estudo e intervenção. E precisamente a finalidade ou orientação de dita intervenção interpreta o corpo e suas ações de uma maneira diferente.

De forma analítica, podemos considerar diferentes dimensões corporais, bem como diferentes eixos de interpretação do movimento. Cada um deles (dimensões e eixos) irá sublinhar ou privilegiar algum aspecto dessa globalidade, tão reivindicada pelas habilidades psicomotoras, histórica e internacionalmente.

Existem elementos essenciais das habilidades psicomotoras (como esquema e imagem corporal) que chamam a atenção do ponto de vista psicomotor. Da mesma forma que o fazem se colocar diante do corpo e do movimento das pessoas sobre quem ele intervém.

Se o movimento e o corpo são um veículo para a expressão da personalidade, desenvolvimento, conflitos, etc., eles também são uma ferramenta que o psicomotor deve usar com sabedoria. Por isso, devemos nos deter na consideração das habilidades físicas e motoras do psicomotor que ele vai utilizar de acordo com seus objetivos de intervenção.

Por fim, observar o corpo e o movimento, apreciar suas nuances e interpretar suas ações passa a ser a leitura do psicomotor sobre a experiência dos sujeitos e seu progresso na evolução ou recuperação de suas possibilidades.

A consciência corporal como nos afirma Piaget (1994, p. 97):

É algo que se desenvolve naturalmente na infância, se essa tiver permissão de conhecer seu corpo, o que implica experimentar os movimentos, utilizá-los com desenvoltura e ter a sensação de domínio deste corpo.

A educação pelo movimento surge nesse contexto sobre forma de concepção pedagógica trazendo o corpo racionalmente organizado em torno do seu eixo e servindo de referência a toda organização espaço-temporal que permita explorar o mundo. Uma atividade motora exploradora e inteligente, organizando sistematicamente o espaço e o tempo e permitindo a estruturação do espaço gráfico.

A educação pelo movimento deve ser utilizada para que as crianças adquiram a noção do seu esquema corporal e outras noções indispensáveis do seu desenvolvimento seguindo as etapas.

Todas as formas de representação simbólica na faixa etária da educação infantil permitem que a criança comece a colocar sua marca no mundo, demonstrando sua singularidade em ascensão.

Sempre nos dizem que é preciso fortificar o corpo, que é preciso suar e transpirar. Assim, para ficar em forma, montamos numa bicicleta, nos penduramos num espaldar, corremos até perdemos o fôlego no jogging, empunhamos halteres. Que tristeza! Nossos músculos merecem muito mais do que essa domesticação forçada. O que é preciso fazer é, primeiro abrir os olhos e nos esforçamos para olhar nosso corpo, a fim de compreendermos como ele funciona (BERTHERAT, 2010, p. 2)

À medida que a criança se movimenta, mais livremente, é capaz de perceber a si próprio e as coisas no espaço em relação a si, podendo se orientar nesse espaço e avaliar seus movimentos, procurando adaptá-los ao es-

paço vivido.
A criança brinca com o seu corpo, arrasta, rola, atira um objeto, enche e esvazia, se esconde, cai, equilibra, salta, corre, constrói, destrói, rabisca, desenha, escreve, fantasia.
Araújo (1992) diz que: "dada à importância da ação psicomotora sobre a organização da personalidade da criança, é indispensável um trabalho educativo que venha promover um melhor desenvolvimento de suas potencialidades".
O desenvolvimento do esquema corporal se dá a partir da experiência vivida pelo indivíduo com base na disponibilidade e conhecimento que tem de seu próprio corpo e sua relação com o mundo que o cerca.
Segundo Le Boulch (1985):

O esquema corporal ou imagem do corpo pode ser considerado como uma intuição de conjunto ou um conhecimento imediato que temos do nosso corpo em posição estática ou em movimento, na relação de suas diferentes partes entre si e, sobretudo na relação com o espaço e objetos que nos circundam.

O mundo da criança pequena é carregado de racionalidade e de afetividade.
O movimento é o meio de expressão fundamental das crianças na Educação Infantil, isto porque o espaço entre a emoção e ação é menor quanto mais jovem for à criança.
Ao movimentarem-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais.
O movimento para a criança pequena significa muito mais do que mexer partes do corpo ou deslocar-se no espaço. A criança se expressa e se comunica por meio dos gestos e das mímicas faciais e interage utilizando fortemente o apoio do corpo.

Henri Wallon, filósofo francês conhecido por suas pesquisas a respeito da psicologia do desenvolvimento, coloca o movimento como o elemento inicial da comunicação e do desenvolvimento do ser humano, o que lhe confere importância primordial no trabalho educativo. (MANTOVANI, 2009, p. 31 e 32)

De acordo com Wallon (1975), "o movimento antes de estabelecer relação com o meio físico primeiro atua sobre o meio humano, atingindo as pessoas através de seu teor expressivo".
O cuidado do corpo de crianças pequenas faz parte da necessidade que todas elas têm de serem educadas em suas especificidades. É por meio do movimento corporal que meninos e meninas se expressam, estudam, aprendem e se comunicam.

CONISDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade possibilita o ajustamento pragmático (aprendizagem de técnicas profissionais, manuais, intelectualidade), o ajustamento social (comunicação interpessoal), o ajustamento estético (técnicas de expressão corporal) e o ajustamento educacional.
Além disso, foi associada a ideia de que o domínio do corpo é a primeira condição para o domínio do comportamento.
Portanto, a relação entre o psiquismo e a motricidade é necessária para que o indivíduo se adapte com sucesso ao ambiente próximo.
Por fim, para compreender profundamente o termo psicomotricidade, é importante conhecer seus aspectos evolutivos, como se constrói o corpo e como se desenvolve o gesto gráfico.
As crianças precisam valorizar todos esses aspectos quando são pequenas, pois vão criar a base que vai marcar suas vidas. Além disso, se as crianças se acostumarem com a prática de esportes, provavelmente terão uma vida saudável e através do esporte irão diminuir o estresse, ter um comportamento melhor, etc.
A psicomotricidade é entendida como a intervenção educacional ou terapêutica que visa desenvolver as habilidades motoras, expressivas e criativas da criança por meio do corpo, e utiliza o movimento para alcançá-lo. Esta disciplina leva em consideração diferentes indicadores para a compreensão do processo de desenvolvimento humano: coordenação (expressão e controle das habilidades motoras voluntárias), função tônica, postura e equilíbrio, controle emocional, lateralida-

de, orientação espaço-temporal, esquema corporal, organização rítmica, práxis, habilidades grafomotoras, relacionamento com objetos e comunicação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Leandro Alves. A Importância Do Desenvolvimento Motor Em Escolares. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ucb.br/jspui/bitstream/10869/1129/1/artigoprontoleandro.pdf.
Acesso em: 04 out.2024.

COSTALLAT, D. M. M. et al. A psicomotricidade otimizando as relações humanas. São Paulo: Arte e Ciência, 2002.

LE BOULCH, Jean. Educação Psicomotora: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LLLINGWORTH RS. Desenvolvimento infantil em seus estágios iniciais. Barcelona: Editorial Médica y Técnica SA; 1983.

MANTOVANI, Michelle. Movimento corporal na educação musical: influências de Emile Jaques Dalcroze. 2009. Tese (Mestrado em Música) - Universidade Estadual Paulista. São Paulo-SP.

NARBONA García J, SCHLUMBERGER E. Psychomotor Retardation. In: Narbona García J, Casas Fernández C, coordenadores. Pediatric Neurology Protocols. Madrid: SENP-AEP; 2008.

OLIVEIRA, G. C. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PELLEGRINI, Ana Maria et al (Org.). DESENVOLVENDO A COORDENAÇÃO MOTORA NO ENSINO FUNDAMENTAL. Disponível em: <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31199653/BoletimEF.org_Desenvolvendo-a-coordenacao-motora-no-ensinofundamental.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1500596269&Signature=HtEILmjCINDfxGy1EgkcdK+W2Lo=&responsecontentdisposition=inline;filename=-Desenvolvendo_a_coordenacao_motora_no_en.pdf>. Acesso em 04 out.2024.

POÓ Arguelles P. Desenvolvimento psicomotor. Sinais de normalidade e alerta. Sociedade Espanhola de Pediatria Externa e Atenção Básica 2008. Disponível: http://www.sepeap.org/imagenes/secciones/Image/_USER_/MR_Psicomotor_normalidad_signos_alerta.pdf . Acesso em 02 out.2024.

A IMPORTÂNCIA DE JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO MOTOR

CHRISTIANE DOS SANTOS RAMOS

RESUMO

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre a importância de jogos e brincadeiras que estimulam o desenvolvimento motor, nesse sentido, o conhecimento dos estágios de desenvolvimento de cada fase é essencial para que seja possível promover os estímulos indispensáveis a cada faixa etária. Os jogos e brincadeiras utilizadas de forma adequada como recurso pedagógico poderão contribuir para o processo de aprendizagem, possibilitando assim, desenvolvimento motor e global de habilidades necessárias para processo educativo. Procurou-se abordar neste estudo, aspectos do desenvolvimento motor ligados às atividades que estimulam a coordenação motora ampla, coordenação motora fina, lateralidade e desenvolvimento de percepção espacial. Nesse sentido, a ludicidade torna-se de suma importância em toda vida do indivíduo, mas principalmente na infância, por favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. A metodologia do trabalho se faz por meio bibliográfico, em que foram utilizados artigos, revistas, livros, monografias, teses e dissertações que abordam a temática.

Palavras Chave: Jogos. Brincadeiras. Desenvolvimento Motor.

INTRODUÇÃO

Os jogos e brincadeiras proporcionam e desenvolve uma educação baseada em um processo criativo, permitindo modificar imaginariamente a realidade como processo educativo, possibilitando assim, desenvolvimento global de habilidades necessárias para processo educativo.

Dessa maneira, o presente trabalho aborda a importância dos jogos e das brincadeiras no estímulo à evolução e a aprendizagem motora dos alunos, sendo considerados como um mecanismo adequado à construção do conhecimento, do aparelho sensório-motor, do movimento corporal e o pensamento incentivando o desenvolvimento de suas habilidades operatórias, ao mesmo tempo em que envolve a identificação, observação, comparação, análise, síntese e generalização e desenvolve suas possibilidades e a autoconfiança.

Nessa Concepção, os jogos, geralmente, comparam-se a um divertimento, brincadeira, passatempo que obedece às regras observadas durante a realização dessas atividades, contudo sabe-se que o jogo é um processo lúdico e criativo que possibilita ao sujeito da ação modificar imaginariamente a realidade, pois funciona como elo integrador entre os três domínios do conhecimento o psicomotor, cognitivo e o afetivo-social.

Nesta pesquisa bibliográfica, foram analisados teóricos que abordam a temática, como Froebel, Vygotsky, Piaget e Wallon.

Sendo assim, o trabalho expõe a importância de as escolas oferecerem oportunidades para trabalhar todos os elementos psicomotores dos alunos, uma vez que a psicomotricidade se integra e melhoram as habilidades físicas dos alunos, assim como, promovem o desenvolvimento cognitivo e emocional, contribuindo para um crescimento global mais equilibrado e saudável.

O DESENVOLVIMENTO MOTOR

Devemos levar em conta os conhecimentos e as habilidades que a criança já possui e avaliar o seu nível de desenvolvimento. Conhecendo os estágios de desenvolvimento de cada fase para que possamos propiciar os estímulos adequados a sua faixa etária. Cada criança tem um estágio e não podemos antecipar um ensino sem que a criança esteja preparada para aprendê-lo.

As brincadeiras e jogos não podem ser vistos apenas como forma de divertimento, mas como meio que contribuem e enriquecem, para o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional. Assim, os jogos e brincadeiras são importantes no processo da aprendizagem motora.

As habilidades motoras fundamentais já são notadas por volta do segundo ano de vida, a criança começa a dominar as habilidades

motoras rudimentares na primeira infância, e isso ajuda a formar a base de cada criança para desenvolver os padrões motores das fases seguintes do desenvolvimento motor, tanto das habilidades motoras fundamentais quanto das especializadas.

Crianças de zero a dois anos de idade estão na fase envolvente do processo do desenvolvimento e refinamento das habilidades motoras fundamentais, pois já adquiriram variedades desses movimentos, como: locomoção e manipulação, que são fundamentais para desenvolver experiências coordenadas e aspectos afetivos para aumentar o seu conhecimento corporal em relação ao movimento. As crianças passam pelos estágios de formação natural, influenciadas pela maturação e experiência vivenciada de modo geral as condições motoras usadas no dia a dia.

(GALLAHUE, OZMUN, 2005).

Cabe destacar ainda, que as habilidades motoras especializadas são resultadas das habilidades adquiridas na fase motora fundamental, no estágio maduro, aprimoradas e refinadas para formar habilidades esportivas e outras habilidades motoras especificas e complexas, combinando os movimentos motores básicos, aplicados na fase anterior. A partir dos seis anos de idade, as crianças já têm um potencial elevado para ter bons desempenhos no estágio maduro, podendo iniciar então a transição à fase motora especializada. Alguns adolescentes têm suas capacidades motoras atrasadas devido à falta de oportunidades na prática regular, ambiente precário, nenhum incentivo e pouco encorajamento nas atividades. O indivíduo que não desenvolver formas maduras de movimentos fundamentais corretamente pode ter consequências diretas na fase seguinte, ao realizar atividades da fase motora especializada. Uma progressão bem-sucedida dos estágios de transição, aplicação e utilização permanente, em atividades motoras específicas, depende, portanto, de níveis maduros de movimentos na fase motora fundamental.

(GALLAHUE, OZMUN, 2005).

Um indivíduo dificilmente terá bons resultados no Softbol, por exemplo, se suas habilidades de interceptar, arremessar, apanhar ou correr não estiverem no nível maduro. Existe uma barreira de eficiência entre a fase motora fundamental e a fase motora especializada do desenvolvimento. Dois pontos importantes: primeiro, mesmo que o indivíduo possa estar cognitiva e afetivamente preparado para passar de fase, a progressão de fase, depende da conclusão sucedida dos aspectos específicos da fase anterior. Segundo, o progresso de uma fase para outra não tem como objetivo de “tudo ou nada”, ou seja, não é preciso estar no estágio maduro em todos os movimentos fundamentais, antes de avançar para a fase especializada. (GALLHUE, OZMUN, 2005).

Enquanto no estágio de aplicação, a criança torna-se mais consciente das suas limitações físicas e habilidades, e tem como foco a especificidade nos esportes, seja para competir ou não. A prática nesse estágio é muito importante para desenvolver um grau mais elevado nas habilidades motoras. Os movimentos adquiridos na fase de transição serão corrigidos nessa fase, o indivíduo entra numa fase de maturação biológica, aonde irá se beneficiar de atividades mais intensas, como o aumento da força muscular e resistência. (GALLAHUE, OZMUN, 2005).

No entanto, no estágio de aplicação ao longo da vida o indivíduo começa a reduzir a área de buscas, para escolher algumas atividades que possa praticar em situações competitivas, recreativas ou por lazer. As atividades para o estágio permanente são selecionadas com base nos interesses pessoais do indivíduo (GALLAHUE, OZMUN, 2005).

Outro aspecto importante a destacar nas habilidades motoras é o que diz respeito a coordenação global, que entende-se como a compreensão dos gestos, atitudes, deslocamentos e ritmos da criança, possibilitando um melhor conhecimento sobre ela, levando em consideração que a criança imita os gestos do seu cotidiano, ou seja, ela expressa sua afetividade e exercita sua inteligência. Na escola, a criança passa grande parte da sua vida, e por isso, seu comportamento está ligado diretamente com sua atividade motora. A criança tem alegria em realizar movimentos, imitando tudo que vê, como carros, animais, aviões, etc., portanto, é importante respeitar a individualidade e ori-

ginalidade de cada criança, tanto quanto a diferença de maturação do seu sistema nervoso. (ROSA NETO, 2002).
Segundo Rosa Neto (2002), a perfeição progressiva do ato motor implica o funcionamento global dos mecanismos reguladores do equilíbrio e da atitude. O movimento motor global, seja ele mais simples, é um movimento cinestésico, tátil, labiríntico, visual, espacial, temporal, e assim por diante. Os movimentos dinâmicos corporais desempenham um importante papel na melhora dos comandos nervosos e no afinamento das sensações e das percepções.
Para Piaget, a aprendizagem situa-se ao lado oposto do desenvolvimento, pois geralmente é provocada por situações criadas pelo educador ou é determinada por uma situação interna. Sendo a aprendizagem estimulada, portanto se opõe à espontaneidade.
Sendo assim a tarefa do processo de aprendizagem motora é maior e tem mais desejo de crescimento pessoal e motivacional quando sente que pode vencer obstáculos. O domino corporal no espaço e no tempo, e juntamente com a combinação de movimentos grossos ou globais, e com os movimentos finos e assimétricos, como requerem as habilidades específicas, dependendo das experiências vividas nas diversas formas de aprendizagem motora.
Neste sentido entende-se que o desenvolvimento é a principal causa para formação dos conhecimentos e que acontece de uma interação entre o sujeito e o meio. Para entendermos como cresce o conhecimento, se faz necessário partirmos da ideia central de operação, que compõem um conjunto de ações que transformam o objeto e capacitam o sujeito a construir as estruturas de alterações.
Dessa forma, para se conhecer um objeto é preciso agir sobre ele, modificá-lo, transformá-lo, compreender o processo dessa transformação e o caminho pelo qual o objeto é construído.
Para Vigotsky, ao brincar a criança reproduz nas atividades adulta de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores. Desta forma, dá oportunidade para o desenvolvimento intelectual da criança. No jogo a criança começa a adquirir estímulos e as habilidades e atitudes necessárias à sua participação social, a qual só poderá ser atingida completamente mediante a convivência com seus companheiros da mesma idade e também com os mais velhos. Nos jogos as crianças adquiriram e inventam regras.
Os estudiosos da aprendizagem e do desenvolvimento vêm salientando a importância dos jogos e brincadeiras, pois constitui um dos recursos mais eficazes de ensino para que se adquiram conhecimentos sobre a real idade.
Segundo Almeida (2006), existem várias atividades que poderão contribuir no desenvolvimento da criança, dentre elas estão:

Coordenação motora ampla: É a organização geral do ritmo, ao desenvolvimento e as percepções gerais da criança. É o trabalho que vai apurar os movimentos dos membros inferiores e superiores, podendo desenvolver algumas atividades como: fazer imagens do corpo em tamanho natural; fazer pinturas no corpo com o pincel; entrar em caixa de papelão grande, pequena e média; jogar bexigas para o alto sem deixar cair no chão; brincadeiras de morto- vivo estátua, jogar pião, esconde-esconde, passar anel, pular corda e outras.

Coordenação motora fina: É a coordenação dos trabalhos mais finos, que podem ser executados com a ajuda das mãos e dos dedos, garantindo um bom traçado de letra. No qual o professor poderá desenvolver: recorte de tiras de papel na revista com o dedo; desenhos e pinturas com tinta ou giz de cera em vidros; fazer bolinhas com papel crepom, jornal; dobraduras; brincadeiras de amarelinha, futebol de botão, corrida de ovo na colher, amarrar e desamarrar, tampar e destampar garrafa pet e outras.

Lateralidade: É a capacidade que a criança tem de olhar em todas as direções com idéia de espaço e mínima coordenação, que aos poucos vão descobrindo que seu próprio corpo pode realizar mais de um movimento ao mesmo tempo em lados diferentes. Neste processo o professor ajuda a criança a desenvolver a lateralidade em todas as partes do corpo e quanto ao ato de escrever o

professor deve deixar a criança livre sem ao menos estabelecer uma meta que mão ela deverá escrever, isso é uma escolha própria da criança, que a favorece na decisão do que é melhor e de sua melhor habilidade. O professor poderá desenvolver: comandos para a criança seguir para ambos os lados; caça ao tesouro com seguimentos de setas; faça bolas de papel e peçam que joguem primeiramente com a mão esquerda e depois com a direita; corridas com materiais para serem equilibrados com a mão esquerda e direita; brincadeiras de basquete, tiro ao alvo e outras. "Quanto mais forte for a referência e o treino, mais desenvolvidas serão as diferentes partes que compõe o todo. No entanto, deve-se trabalhar com muita calma para respeitar o tempo das crianças" (ALMEIDA, 2006, p. 61).

Desenvolvimento de percepção espacial: O espaço é muito mais que paredes, portas, janelas, ruas, casas, entradas e saídas, é saber ter direções para onde ir. Por isso o espaço é um grande desafio na infância, e na vida adulta, pois precisa de um pleno domínio de direção. A escola precisa de proporcionar a criança essas noções de direção como ir à cozinha, ir ao banheiro, entrar e sair de ginásio, de salas administrativas, nunca será possível conseguir todo o desenvolvimento das noções espaciais trabalhando apenas com papel ou atividade em quadra. É necessário pensar e aceitar que é no espaço social, o desenvolvimento mais fértil e mais consistente em relação a esta idade. Assim fazer passeios 28 com as crianças pela cidade, shopping, passear de ônibus se faz necessário na prática do professor, por mais que seja desafiador para ele, é necessário para o desenvolvimento intelectual das crianças, para a realização de algumas atividades que descreve: encontrar palavras em caça-palavras; encontrar saídas em labirintos em papel impresso; encontrar ruas em um mapa. Algumas brincadeiras como: corrida de ovo na colher; pular corda; cabra-cega; amarelinha; tiro ao alvo; estafetas com arcos.
"Segundo Almeida diante desse fato percebi a importância de se trabalhar com o lúdico para desenvolvermos atividades que estimulem ainda mais o desenvolvimento da coordenação motora fundamental das crianças para podermos passar para as próximas habilidades que seriam as especificas".
Friedmann (1996) analisou a atividade lúdica ou jogo infantil, como recursos que favorecem diferentes possibilidades de conhecimento, destacando que toda atividade escolar deveria ser tão prazerosa como as brincadeiras, assim a aprendizagem teria mais qualidade e importância para o aluno.
Quando a atividade escolar é similar às brincadeiras, ela se torna mais atraente e significativa para os alunos. O jogo oferece uma maneira natural de explorar conceitos e adquirir conhecimentos, facilitando a aprendizagem de forma mais eficaz do que métodos mais tradicionais e rígidos. O prazer e a motivação presentes nas brincadeiras podem, portanto, ser replicados em contextos educacionais para criar uma experiência de aprendizagem mais rica e impactante.
Essa abordagem sugere que a educação deve ser mais do que apenas transmissão de informações; deve ser uma experiência envolvente e significativa, que desperte a curiosidade e a vontade de aprender dos alunos. A partir dessa perspectiva, a integração de atividades lúdicas no currículo pode ser vista como uma estratégia valiosa para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.
Assim, Santos (2010, p. 23) enfatiza sobre o pensamento piagetiano:

Ao lança-se numa atividade desconhecida (o jogo ou uma brincadeira), o aluno entrará em conflito. Entretanto, logo ao tomar conhecimento e compreender melhor as ideias, este estará assimilando e acomodando o novo conhecimento. Motivo pelo qual Piaget acredita que a atividade lúdica é essencial na vida da criança, pois, se constitui, em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que quando as crianças jogam assimilam e transformam a realidade.

Dentre muitos teóricos da aprendizagem infantil, destacamos também Wallon, que acreditava que toda atividade da criança é lúdica quando exercida por ela mesma. Para ele o desenvolvimento era uma "construção progressiva onde as fases ocorrem uma após a outra, alternando afetiva e cognitiva-

mente" (GUIMARÃES, 2008, p. 36). Acreditava que o adulto sem perceber leva a criança à imobilidade ao tolher sua ludicidade. Corroborando com essa ideia temos:

[...] a família e os educadores não permitem que a criança desenvolva todo o se potencial, não deixando que as crianças realizem tarefas que elas são capazes, como comer sozinha, vestir-se, calçar, tomar seu banho, escovar os dentes.
(SANTOS, 2010, p. 26)

É possível perceber diante das ideias dos autores pesquisados a concordância sobre a importância do lúdico. Mas:

É pena que na escola fundamental e, às vezes, até na escola de educação infantil não demos tanto valor para os esquemas lúdicos das crianças. Rapidamente lhe impomos aquilo que constitui nossa principal ferramenta de conhecimento e domínio do mundo: os conceitos científicos, a linguagem das convenções e os signos arbitrários, com seus poderes de generalidades e abstração (MACEDO, PETTY & PASSOS, 2005, p. 20).

Wallon também propôs estágios de desenvolvimento. De acordo com:

Estágio Impulsivo-emocional (primeiro ano de vida): Nesta fase a emoção é o instrumento de interação da criança com o meio. Estágio sensório-motor e projetivo (1 a 3 anos): Nesta fase a criança consegue autonomia, passando a manipular objetos e explorar espaços. Há um predomínio das relações com o meio. Estágio do personalismo (3 a 6): Fase em que a personalidade da criança se forma e ela toma consciência de si, acontece por meio das interações sociais.
Estágio categorial: Nesta fase a criança consolida a função simbólica e obtém avanços na inteligência e personalidade com relação à fase anterior, há interesse pelo mundo exterior fortalecendo as relações com o meio.
Estágio adolescência: Necessidade de nova definição da personalidade, desregulada devido à ação dos hormônios. Esta fase há uma retomada de questões morais, existências e pessoais. (GUIMARÃES, 2008, p. 36).

A ludicidade é importante para o desenvolvimento psíquico e cognitivo das crianças. Infelizmente nossas crianças brincam cada vez menos. Não mais nas ruas ou nos vizinhos; um pouco no playground e nas escolas durante o período da Educação Infantil.
Na Infância a ludicidade é primordial para o desenvolvimento cognitivo, pois as brincadeiras estimulam a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas. As crianças aprendem sobre causa e efeito, matemática básica e linguagem através do brincar.
Enquanto que para o desenvolvimento social, as crianças têm a oportunidade de interagir com outras crianças durante o brincar, ajudando a desenvolver habilidades sociais, como compartilhar, cooperar e resolver conflitos.
Já para o desenvolvimento emocional, as brincadeiras permitem que as crianças expressem emoções, enfrentem medos e desenvolvam autoconfiança.
E por fim, para o desenvolvimento motor, as atividades físicas e jogos ajudam a melhorar a coordenação, o equilíbrio e a força.
Através das pesquisas podemos constatar que diversos autores e teóricos da educação são favoráveis a ludicidade para o desenvolvimento completo das crianças. Dentre os autores pesquisados podemos citar Froebel, Vygotsky, Piaget e Wallon. Todos eles acreditam que a criança deve participar ativamente do seu processo de aprendizagem. Para Modesto e Rubio (2014, p.
14):

O brincar no sistema de ensino, ainda encontra-se pouco explorado, parte das escolas ainda persistem com a visão de que uma boa aula é a convencional, com alunos em fila, no seu lugar em silêncio realizando a atividade proposta. Sabe-se que para estimular o sujeito e promover seu desenvolvimento é preciso propor atividades desafiadoras, significativas, que desperte o interesse, e as atividades lúdicas podem ser uma excelente ferramenta pedagógica e psicopedagógica.

Pais e professores precisam compreender a necessidade infantil do brincar sozinhos ou em grupos, assim como precisam permitir e favorecer que as brincadeiras e jogos ocorram. Ainda utilizando Modesto e Rubio (2014, p.
14):

É perceptível que a abordagem lúdica seja integradora dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, partindo do pressuposto de que é brincando e jogando que a criança aprende e ordena o mundo a sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando conceitos, atitudes e valores.

Outro ponto chave para o sucesso da ludicidade na sala de aula são as formações continuadas que todo profissional da educação deve ter. Para
Alberto e Tescarolo (2009, p. 6) "a prática docente é carregada de desafios a serem vencidos a cada instante. Para isso, o professor deve assumir a responsabilidade do aprender a aprender, isto é, assumir o compromisso de tornar-se um eterno aprendiz". E para concluirmos, os autores ainda citam que "no mundo do trabalho contemporâneo, altamente excludente e competitivo, a formação profissional deve ocupar lugar central no ofício docente" (ALBERTO; TESCAROLO; 2009, p. 1).
Assim, neste trabalho de pesquisa ressaltamos que BRINCAR É PRECISO. Não apenas na infância, mas principalmente nela, para sermos adolescentes e adultos mais felizes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho aborda a importância dos jogos e das brincadeiras para a aprendizagem dos indivíduos, considerando-as como um mecanismo adequado à construção do conhecimento, do aparelho sensório-motor, do movimento corporal e o pensamento incentivando o desenvolvimento de suas habilidades operatórias, ao mesmo tempo em que envolve a identificação, observação, comparação, análise, síntese e generalização e desenvolve suas possibilidades e a autoconfiança.
Dessa maneira, a psicomotricidade trata-se de uma educação global, que associando os potenciais intelectuais, afetivos, sociais, motores e que se organizado corretamente influenciará nas relações com os diferentes meios e aspectos nos quais tem de evoluir.
Consequentemente, a psicomotricidade desempenha um papel fundamental, oferecendo uma abordagem integrada que une o desenvolvimento motor com aspectos cognitivos, emocionais e sociais.
Assim, a psicomotricidade é essencial para a promoção de aprendizagens, sendo considerada um mecanismo adequado à construção do conhecimento.
Através das pesquisas podemos constatar que diversos autores e teóricos da educação são favoráveis a ludicidade para o desenvolvimento global das crianças.
Em suma, os jogos e brincadeiras não apenas contribui para a evolução motora dos alunos, mas também desempenha um papel vital em seu desenvolvimento cognitivo, emocional, social e de saúde. Integrando uma abordagem abrangente, pode promover uma maturação equilibrada e positiva dos estudantes, preparando-os para enfrentar desafios futuros com confiança e habilidades aprimoradas.

REFERÊNCIAS

ALBERTO, S.; TESCAROLO, Ricardo. A formação docente e a formação continuada. Curitiba, EDUCERE, 2009.
ALMEIDA, João. Psicomotricidade e Desenvolvimento Motor. Editora Wak, 2006.
FRIEDMANN, A. Brincar: crescer e aprender. O resgate da cultura infantil. São Paulo: Moderna, 1996.
GALLAHUE, GALLAHUE, D.L; OZMUN, J.C. Compreendendo o desenvolvimento motor: Bebê, Criança, adolescente e adulto. 3ed., 2005. GUIMARÃES, Daniela Cavani Falcin. A afetividade na sala de aula: as atividades de ensino e suas implicações na relação sujeito-objeto. 2008. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.
MACEDO, L. de, PETTY, A. L. S. & PASSOS, N. C. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Editora Artmed, 2005.
MODESTO, M. C.; RUBIO, J. A. S. A importân-

cia da ludicidade na construção do conhecimento. Revista eletrônica Saberes da educação – volume 5 – n°1, 2014.
PIAGET, J. A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.
ROSA NETO, F. Manual de avaliação motora. Porto Alegre: Artmed, 2002. SANTOS, S. C. A importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gestão Educacional). Santa Maria: EaD/UFSM, 2010.
VYGOTSKY, Lev S. A Formação Social da Mente. 4ª Edição. Editora: Martins Fontes. São Paulo. S.P. 1991.

A TRAJETÓRIA DA MODALIDADE DO ENSINO À DISTÂNCIA

CIBELE LUCIANO

RESUMO
A Educação à Distância por muitos anos ficou conhecida como uma modalidade de ensino de qualidade ruim, principalmente quando se tratava de um diploma de ensino superior, devido a muitas instituições que não focava no conhecimento e aprendizagem do aluno e sim no marketing e nos lucros. Pois afinal, a educação tradicional sempre se impôs como modelo ideal de aprendizagem, marcada pela presença física do professor e a interação diária entre os alunos. O fato de o estudante não precisar frequentar regularmente uma faculdade gerava uma grande insegurança. Mas no início de 2000, as primeiras experiências de EAD mudaram muita coisa e atualmente a modalidade já atrai milhares de estudantes interessados em obter um diploma de Ensino Superior.

Palavras chaves: Modalidade; Educação; Tecnologias; Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo observar a evolução da modalidade do Ensino à Distância e também sua dificuldade em solidificar sua inserção na educação como uma categoria idônea e que veio para ficar.

Devido à grande necessidade das pessoas se qualificarem profissionalmente e dos problemas como tempo, custo e distância podemos dizer que a grande solução para todos esses dilemas realmente é o ensino à distância, uma vez que o indivíduo além de todos estes apontamentos que favorece a modalidade também existe a flexibilidade de horário.

Com a constante evolução das tecnologias e a expansão da internet o EAD ganhou uma grande repercussão, tanto positivamente quanto negativamente, haja vista que por um lado facilita a vida de quem não tem tempo para estudar, mora longe ou pelo baixo custo cobrado. Negativamente devido a qualidade de Ensino dado que algumas instituições de ensino superior primam pelo certificado de conclusão de curso ou diploma e não pela qualidade de ensino. O que é péssimo, uma vez que a qualidade de ensino é ruim, consequentemente o profissional que adquiriu o diploma também será! E como fica a sociedade diante desta prestação de serviço de má qualidade?

No artigo apresentado serão abordadas todas essas questões, como o crescimento meteórico do EAD, a tecnologia e sua relação com a educação e a Nova Regulamentação do MEC que amplia a oferta da modalidade e os meios que serão utilizados para fiscalizar a qualidade de ensino.

AS VANTAGENS DO ENSINO À DISTÂNCIA

De acordo com o último Censo da Educação Superior do Ministério da Educação (MEC), entre 2006 e 2016, o número de matrículas nas graduações a distância saltou de 207,2 mil para 1,5 milhão. E dos quase três milhões de novos alunos que chegaram ao Ensino Superior em 2016, 28,2% escolheram um curso a distância, devido a vários aspectos, tais como: Questões geográficas e a enorme carência educacional, pois o ensino à distância consegue alcançar centenas de cidades afastadas dos grandes centros urbanos, garantindo acesso ao Ensino Superior a estudantes que não teriam condições de obter um diploma de outra forma, já nas grandes cidades podemos observar por outras vertentes, como economia de tempo no deslocamento, flexibilidade de horário e local para estudar e assim o EAD está conquistando novos universitários interessados na versatilidade que a modalidade proporciona.

Além de todos os aspectos já citados que privilegiam a modalidade do ensino à distância, outro fator importantíssimo é o financeiro, que tem um grande peso em tempos de crise, pois com os cortes nas verbas para o financiamento estudantil, a graduação a distância vem surgindo como uma opção para quem almeja um diploma de Ensino Superior.

As mensalidades de um curso a distância chegam a ser de 20% a 75% mais em conta

que uma graduação presencial.
Nos últimos dez anos o EAD se consolidou como uma modalidade de ensino atraente devido ao avanço tecnológico. A propagação de tablets e smartphones, simultaneamente à revolução da internet e à disseminação da banda larga, gerou uma aproximação da tecnologia ao cotidiano das pessoas, diante disso, se usam o celular para acessar informações, trocar mensagens e interagir socialmente no dia a dia, é proveniente que tenham maior confiança na utilização dessas ferramentas no desenvolvimento educacional.
Isso devido a um conjunto de recursos digitais que facilitaram o acesso a informação de forma eficiente sendo assim estabeleceram-se formas eficientes de comunicação remota, as universidades conseguiram um grande avanço na qualidade no ensino. Inicialmente aprendizagem do EAD era mais linear, e as escolas apenas transmitiam o conteúdo. Atualmente devido a um grande conjunto de recursos tecnológicos existe uma maior interação entre alunos e professores, que favorece a troca de conhecimento, explica Janes Fidélis Tomelin, conselheiro da Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed) e diretor executivo da Unicesumar.
As instituições de Ensino Superior precisam sempre estar atentas para selecionar suas práticas educacionais, pois a evolução das tecnologias de informação e comunicação são constantes e devem ser avaliadas ao escolher, de acordo com Segundo José Moran, professor aposentado da USP e consultor em inovação educacional, as universidades podem se beneficiar ainda mais do potencial da EAD para promover formas de ensino. “Não basta focar apenas no conteúdo, com vídeos, quizzes e consulta de materiais. A EAD favorece um modelo mais focado na experimentação e no desenvolvimento de projetos. Isso já é aplicado, mas poderia ser mais bem explorado”.
Com tantas vantagens a modalidade do ensino à distância, ela veio para ficar, porém ainda são necessários alguns ajustes além da quebra do preconceito em relação a essa categoria de ensino.

A TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO

Com a terceira revolução industrial a escola não poderia ficar de fora, inserir essas novas tecnologias são de suma importância no desenvolvimento educacional, porém ainda existe muitos fatores que dificultam essa integração, como por exemplo ter equipamentos mas não ter pessoas capacitadas para manuseá-los ou nas escolas públicas que muitas vezes faltam investimento e profissionais capacitados.
Nos dias de hoje quando usamos a expressão “tecnologia na educação” dificilmente se pensa em giz, quadro, livros, revistas, currículos, programas e muito menos na fala, “as tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias” (KENSKI, 2011, p.15)

As mudanças das novas tecnologias não são imediatas, pois demora um tempo para os indivíduos associarem os avanços e aprender como utilizá-las. Não basta obter maquinários e equipamentos é necessário saber manuseá-los para reproduzir novas condições de aprendizagem e estilo de vida. Democratizar o conhecimento é um fato importante e de maneira ampla. Sobre este assunto Sampaio e Leite (2008, p. 17) acrescentam “A escola, porém, não pode colocar-se à margem do processo social, sob a pena de perder a oportunidade de participar e influenciar na construção do conhecimento social, e ainda de democratizar informação e conhecimento”.
Entretanto ser tecnológico é ser acessível ao conhecimento, buscando ampliar saberes, para isso segundo Silva (2011) não basta utilizar bem as tecnologias, faz-se preciso recriá-las, assumir a produção e a condução tecnológica de modo a refletir sobre a sua ação sobre o processo educativo, pois desconectadas de um projeto pedagógico a mesma tecnologia que viabiliza o progresso e as novas formas de organização social também têm um grande potencial para alargar as distâncias existentes entre os mundos dos incluídos e dos excluídos.
Pose-se concluir que a tecnologia só possibilita a cidadania, entendida como acesso a informação e ampliação do conhecimento por

meio de recursos tecnológicos, quando fundamentada por uma proposta de educação que favoreça a afirmação da criticidade e do despertar da consciência, expectativa esta atendida por uma prática transdisciplinar que agrega pensamento e ação e promova situações de ensino-aprendizagem que envolva recursos e procedimentos metodológicos inovadores.

Outro ponto, porém, seria a informação e os equipamentos existentes disponíveis entre as classes sociais, pois não estão ao alcance de todos e os que têm sofrem influências negativas pela não adaptação ao seu contexto, como a falta de capacitação para utilizar os recursos de forma adequada. A inclusão digital que consiste em possuir recursos tecnológicos e estar inserido na sociedade da informação, compreendida como sociedade no qual o indivíduo atua sobre o conhecimento reorganiza-o ao seu favor, só tornar-se-á possível quando "o acesso à utilização dos meios tecnológicos de trabalho, pesquisa, publicação e comunicação estiver assegurado" (PATROCÍNIO, 2009, p.53). Paralelo a este processo deve–se adotar medidas para o "domínio razoável e consciente da sua utilização" (PATROCÍNIO, 2009, p. 53). A fim de usufruir da cidadania digital definida como o direito de apropriar-se socialmente da tecnologia criando habilidades para geração e disseminação de novos conhecimentos.

A escola utilizando como modelo a educação transdisciplinar, deve preparar o educando para exercer sua autonomia e participação no mundo virtual logo "dar centralidade à pessoa na perspectiva do seu desenvolvimento como cidadão digital levando em conta, concomitantemente, as suas vivências mais positivas e mais negativas" (PATROCÍNIO, 2009, p. 56) equilibrando assim uma posição de permanente e contínua de reflexão e uma postura de vigilância e observação atuante, em relação à sociedade atual.

Neste contexto cidadania digital é ter acesso a informação, é ter meios de transformar esta informação em conhecimento por meio da vivência de uma educação transdisciplinar proporcionada por uma instituição escolar, é possibilitar que o educando tenha acesso a equipamentos e familiarize-se com eles a fim de construir novas formas de pensar e ver o mundo para agir como sujeito criador de oportunidades que irão promover a emancipação social.

A cidadania digital dentro do contexto educacional ainda traz outras questões problematizadoras além do acesso e da utilização de equipamentos: é a noção de território e o tratamento das informações.

A visão de cidadania ultrapassou barreiras geográficas com o surgimento das tecnologias da informação e da comunicação, conectando pessoas em qualquer lugar do mundo. A ação-intervenção pertence à humanidade na construção do bem-estar social, transformando o seu meio. A tecnologia vem eliminando as fronteiras e tem levado a uma visão transdisciplinar dos fatos, não existe a fragmentação e os fenômenos não são vistos de forma isolada, desconectada ou descontextualizada, logo ser cidadão é fazer intervenções no meu bairro, na minha cidade, no meu estado, no meu país, no mundo do qual faço parte.

Quanto ao tratamento da informação Patrocínio (2009) alerta que na internet existe muita informação, mas também muita superinformação, muita subinformação e muita pseudoinformação que não são filtradas nem verificadas a sua origem perdendo a referência cultural, social, filosófica e histórica. Neste caso é preciso que as experiências educativas decorram numa atmosfera de questionabilidade que leve cada um, educador e educando, à tomada de consciência de si próprio, intensificando suas capacidades para o entendimento e para a ação com intencionalidade fundamentada numa teoria que seja significativa e articulada com a vida.

Quanto ao papel do professor e aluno neste cenário Sampaio e Leite (2008, p. 19) ainda acrescentam: Existe, portanto, a necessidade de transformações do papel do professor e do seu modo de atuar no processo educativo. Cada vez mais ele deve levar em conta o ritmo acelerado e a grande quantidade de informações que circulam no mundo hoje, trabalhando de maneira crítica com a tecnologia presente no nosso cotidiano, isso faz com que a formação do educador deva voltar-se para análise e compreensão dessa realidade, bem como para a busca de maneiras de agir pedagogicamente diante dela.

É preciso que professores e educandos conheçam, interpretem, utilizem reflitam e dominem criticamente a tecnologia para não serem por ela dominados.
Neste contexto o ser humano tem condições de levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções, transformando-a. Entender os impactos e desafios que a tecnologia determina é fundamental, para que professores e alunos não seja apenas um objeto dela, mas que estudem condições de reinventá-la na prática educativa, disseminando assim o desenvolvimento humano utilizando a educação e tecnologia como meio de transformar a informação em conhecimento.

AMPLIAÇÃO DA OFERTA EAD

Mesmo com o acelerado crescimento da modalidade do Ensino à Distância (EAD) nos últimos anos, o Ministério da Educação (MEC) editou uma nova normativa regulamentando cursos a distância no país. De modo que as novas regras retiram antigas restrições que delimitavam abertura de novos cursos a distância.

Com essa nova normativa o MEC pretende facilitar o processo de abertura de cursos e ampliar a oferta de graduações a distância, pois somente 10% das instituições de Ensino Superior atualmente oferecem o ensino a distância, e em sua grande maioria na Bahia, Minas Gerais, Paraná e São Paulo.
A atual regulamentação do MEC estimula instituições que atuam no setor a enfrentar o desafio de ampliar a oferta e garantindo a qualidade do ensino. Entretanto há alguns anos a imprudência de algumas instituições, que foram muito competitivas na oferta de cursos e pouco preocupadas com a qualidade, acabou degradando a imagem da EAD no Brasil, portanto, não adianta oferecer comodidade e preços baixos ao aluno se ele não tiver uma formação adequada às exigências do mercado.
A ABED (Associação Brasileira de Ensino à distância) acredita que a nova regulamentação do MEC para expandir a oferta de cursos aumentará a concorrência entre as instituições, que será muito positivo na qualidade da EAD no país. A ampliação da EAD direcionará os alunos a avaliar o investimento e a comparar preços e qualidade, forçando o mercado a se reavaliar. As escolas deverão investir em profissionais qualificados e tecnologia, além de atender de forma mais eficiente as necessidades e exigências do estudante.
A expansão da EAD também envolve riscos em seu processo de ampliação e devem ser considerados, porque embora a demora na autorização de abertura de cursos e polos refletisse uma excessiva burocratização no credenciamento, existia a necessidade de estabelecer critérios rigorosos para permitir o funcionamento das graduações a distância.
Atualmente com a redução das restrições para a abertura de novos cursos e o custo de implementação de uma graduação a distância é inferior ao do modo presencial, algumas instituições podem aproveitar o auspicioso mercado da EAD obter exclusivamente lucro, sem centralizar na qualidade. “Esse perigo é real: alguns grupos ofertam a EAD de forma simplista, apenas fornecendo o certificado. Eles são mais focados no marketing do que no processo de aprendizagem”, alerta o professor José Moran.

Segundo o MEC afirma que possui instrumentos para avaliar a qualidade e fiscalizar as condições dos cursos. “As graduações de EAD passam pelo mesmo controle de qualidade dos cursos presenciais, com vigilância constante”, conta Sartori, secretário do MEC. Assim como também ocorre nas graduações presenciais, há instituições com reputação e qualidade consolidadas e outras que ainda não oferece um ensino satisfatório. Por isso, na hora de escolher o curso e a instituição de EAD, Sartori recomenda conferir os indicadores de qualidade que o MEC disponibiliza no portal do MEC.
A expansão da oferta de graduações a distância complementa o interesse cada vez maior dos estudantes em aproveitar a tecnologia para obter uma formação universitária. Além das questões de comodidade e preço, passando obviamente pela qualidade do curso, a opção pelo ensino a distância vai depender dos seus objetivos de formação acadêmica e planejamento da carreira.

NOVA REGULAMENTAÇÃO DO MEC PARA O

ENSINO À DISTÂNCIA

O MEC em 25 de maio de 2017 regulamenta o Decreto nº 9057, de 25 de maio de 2017, com o objetivo de expandir a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, melhorando a qualidade da atuação regulatória do MEC na área, aprimorando procedimentos, desburocratizando fluxos e diminuindo tempo de análise e o estoque de processos.

A portaria facilita o credenciamento de instituições de ensino superior (IES) para cursos de educação a distância (EaD) sem o credenciamento para cursos presenciais. Portanto as instituições poderão oferecer exclusivamente cursos EaD, na graduação e na pós-graduação lato sensu, ou atuar também na modalidade presencial. O intuito é ajudar o país a atingir a Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), que determina a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida em 33% da população de 18 a 24 anos. Na mesma linha, as IES públicas ficam automaticamente credenciadas para oferta EaD, devendo ser recredenciadas pelo MEC em até 5 anos após a oferta do primeiro curso EaD.

Para assegurar qualidade e segurança, a portaria reitera que a oferta de cursos EaD requer autorização prévia do MEC para seu funcionamento, exceto para as instituições de ensino superior que possuem autonomia, e que todas as instituições devem manter cursos de graduação em funcionamento, não sendo permitida a oferta somente de pós-graduação lato sensu.

Outra alteração que a portaria traz é a criação de polos de educação a distância pelas próprias instituições já credenciadas para esta modalidade de ensino. O documento detalha ainda a quantidade de polos que as instituições poderão criar, baseado no conceito institucional (CI) mais recente da instituição.

As instituições de ensino superior que possuem CI 3 poderão criar até 50 polos por ano, as com CI 4 poderão criar 150 e as com CI 5 poderão criar até 250 polos por ano. Elas também podem optar por continuar atuando somente na sede. Essa medida permitirá a ampliação da oferta por meio de polos EaD pelas IES já credenciadas, já que antes do Decreto recentemente publicado os processos de credenciamento de polos eram analisados pelo MEC, com tempo de análise bastante prolongado. Para o Secretário de Regulação e Supervisão da Educação Superior, Henrique Sartori, "esses quantitativos levam em consideração a preocupação que o Ministério da Educação tem em relação à qualidade das instituições, já que elas poderão criar mais polos conforme a qualidade que a instituição possuir e apresentar para a educação a distância. Então a criação dos polos fica condicionada à gradação da qualidade que as instituições do sistema possuem".

As avaliações in loco realizadas pelo MEC passarão a se concentrar na sede das instituições e não mais nos polos. Entretanto, na visita, os avaliadores irão verificar se a estrutura da IES atende aos cursos propostos, bem como à quantidade de estudantes a serem atendidos na sede da instituição e nos polos. Para os cursos, as Diretrizes Curriculares Nacionais continuam sendo referência, inclusive para verificar os momentos presenciais obrigatórios e outras especificidades de cada área.

Cursos sem atividades presenciais, por sua vez, passam a ser permitidos, mas exigem autorização prévia do MEC e visita de avaliação in loco, mesmo para as IES com autonomia.

A Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do MEC (Seres) pretende, ainda, implementar ações de monitoramento dos polos EaD, a fim de garantir que os requisitos de funcionamento sejam cumpridos.

Regras de transição – Para os processos que estão em trâmite na data de publicação da portaria, são previstas disposições transitórias que adequam a análise dos processos à nova legislação. Não haverá necessidade de continuidade das visitas em polos ainda não visitados. As sedes e polos já visitados terão portaria de credenciamento publicada pelo MEC e as IES poderão criar os polos por ato próprio, com arquivamento dos processos pela SERES. Somente as IES que optarem por aguardar visita e não se utilizar da nova legislação é que devem comunicar ao MEC a sua opção. As que optarem por seguir a nova legislação terão a análise dos proces-

sos concluída pelo MEC.
O Secretário Henrique Sartori ainda relembra que até a edição do Decreto nº 9.057 estava vigente um Decreto do ano de 2005, em uma área com tantas mudanças tecnológicas como a EaD. Na época, não haviam sido inventadas as muitas das tecnologias de comunicação e informação disponíveis atualmente, incluindo simuladores de realidade aumentada e realidade virtual, materiais didáticos e outras inovações. Com o Decreto recentemente publicado e a portaria, o país caminha na direção dessas inovações e, além disso, aumenta a concorrência no setor, incentivando a ampliação da oferta e a qualidade.
As alterações foram publicadas na portaria normativa Nº 11 do Diário Oficial da União desta quarta-feira, 21.
Assessoria de Comunicação Social

CONCLUSÃO

Devo ressaltar que o ensino à distância existe de longa data, antes mesmo dos computadores e da internet por meio de cartas e dos cursos televisivos como o Telecurso, desde então o EAD resiste bravamente e foi conquistando lentamente a confiabilidade e o respeito, porém a muito que se conquistar e melhorar no quesito qualidade.

Com tempo e as adequações que estão sendo feitas de acordo com necessidade, tanto institucional quanto tecnológica e social, a modalidade à distância se fará essencial dentro da educação, pois nos dias de hoje grande parte das universidades possuem um componente curricular em EAD, sinal de que ela realmente veio para ficar.

Ainda é necessário romper com alguns preconceitos, acertar algumas arestas em relação interação online entre professor e aluno, regulamentar normas para que seja realmente uma educação de qualidade, qualificar pessoas para manusear equipamentos e ser acessível a todos. Sendo assim podemos concluir que o ensino á distância está no rumo certo, como a modalidade do futuro.

REFERENCIAS

AHLERT, Alvori . Políticas públicas e Educação na Construção de uma Cidadania Participativa, no Contexto do Debate Sobre Ciência e Tecnologia, EDUCERE – Revista da Educação, Paraná, p. 129-148, vol. 3, n.2, jul./dez. 2003
BOAVENTURA, Edivaldo M. Educação planetária em face da globalização. Revista da Faeeba– Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.16, n.16, p.27-35, jul./dez. 2001.
https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/ead-os-avancos-e-desafios-dos-cursos-nessa-modalidade (acessado em 16/09/2018 ás 15h)
http://portal.mec.gov.br/busca-geral/212-noticias/educacao-superior-1690610854/50451-mec-atualiza-regulamentacao-de-ead-e-amplia-a-oferta-de-cursos (acessado em 16/09/2018 ás 13:30)
kENSKI, V.M. Educação e Tecnologias o Novo Ritmo Da Informação. Editora Papirus. Campinas, SP, 8º edição, 2011.
LIMA JUNIOR, A. S.. A escola no contexto das tecnologias de comunicação e informação: do dialético ao virtual. Salvador: EDUNEB, 2007.
PRETTO,Nelson de Luca. O desafio de educar na era digital: educações.Revista Portuguesa de Educação, 24(1), pp. 95-118,2001
SAMPAIO, Marisa Narcizo, LEITE, Lígia Silva. Alfabetização Tecnológica do Professor.Petropólis- RJ:Vozes.2008.

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA INFÂNCIA: A IMPORTÂNCIA DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

CLARICE FIGUEIRA DE ABREU

RESUMO
Nunca se soube de tantas opções de alimentos processados e ultra processados disponíveis e de baixo custo que estão de fácil acesso em lojas e supermercados. Com a correria do dia a dia a facilidade e baixo custo desses alimentos vem sendo cada vez mais comum que as crianças se alimentem de forma errônea, indo na contramão do bem estar e uma saúde física e até mental. Para isso, é de extrema importância que o encantamento da alimentação faça parte do processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, possibilitando à criança a capacidade de escolha por uma alimentação saudável. Além de fisiológico, a alimentação também é considerada uma prática cultural e social que envolve aprendizagens e afetividade dentro de uma atividade institucional que deve proporcionar a educação e o cuidado, respeitando a criança como sujeito de direitos, o que significa também agir de forma correspondente à idade da criança. Neste artigo vamos mostrar que é possível oferecer para nossas crianças alimentos saudáveis e saborosos desde que, esse hábito de alimentação saudável seja inserido desde seu nascimento, é necessário mas proporcionar à criança o acesso ao que tem de mais elaborado na cultura, com relação à variedade de alimentos (frutas, verduras, legumes, cereais, leguminosas, proteínas, dentre outros), para que ela possa aprender e desenvolver a possibilidade de escolha por uma alimentação mais saudável e consequentemente uma vida mais saudável.

PALAVRAS-CHAVE: alimentação; saúde, alimentos; crianças.

ABSTRACT
Never before have we seen so many options for processed and ultra-processed foods available at low cost and easily accessible in stores and supermarkets. With the rush of everyday life, the ease and low cost of these foods has made it increasingly common for children to eat incorrectly, going against their well-being and physical and even mental health. To this end, it is extremely important that the enchantment of food be part of the teaching and learning process in Early Childhood Education, enabling children to choose healthy food. In addition to being physiological, food is also considered a cultural and social practice that involves learning and affection within an institutional activity that must provide education and care, respecting the child as a subject with rights, which also means acting in a way that corresponds to the child's age. In this article we will show that it is possible to offer our children healthy and tasty food as long as this healthy eating habit is instilled from birth. It is necessary to provide the child with access to the most elaborate foods in culture, in terms of the variety of foods (fruits, vegetables, legumes, cereals, legumes, proteins, among others), so that they can learn and develop the possibility of choosing a healthier diet and consequently a healthier life.

KEYWORDS: food; health, food; children.

INTRODUÇÃO

A alimentação é uma necessidade básica, de sobrevivência, que tem um significado muito maior do que apenas satisfazer uma necessidade física, pois envolve tanto o fator biológico e fisiológico como o social e cultural.
Uma vez que, quando se vai ao mercado e compra-se alimentos pré-prontos ou prontos, que demandam pouco ou nenhum preparo, deixa-se de partilhar o ato de elaborar a comida, perde-se a oportunidade de ensinar as crianças, nesse momento, sobre os alimentos e como prepará-los e apreciá-los, também pode-se perder a oportunidade de partilhar a refeição, cada um come no momento que tiver tempo ou fome.
Para isso, é de extrema importância que o encantamento da alimentação faça parte do processo educativo, possibilitando à criança a capacidade de escolha por uma alimentação saudável.

A busca por uma alimentação saudável para crianças é uma preocupação central de pais e cuidadores. Garantir que os pequenos desenvolvam hábitos alimentares equilibrados desde cedo é essencial para um crescimento e desenvolvimento adequado. No entanto, na maioria das vezes, esse objetivo acaba sendo desafiador para os responsáveis, que se deparam com obstáculos significativos ao tentar proporcionar uma nutrição eficaz às crianças.

Um dos desafios mais comuns enfrentados pelos pais e cuidadores é a atração que as crianças têm por alimentos não saudáveis, ricos em açúcar, gordura e sódio. A oferta abundante de guloseimas e fast-foods na vida moderna pode tornar difícil resistir às preferências alimentares menos saudáveis das crianças. Além disso, a falta de tempo é outro desafio frequente. Responsáveis ocupados costumam enfrentar dificuldades em preparar refeições equilibradas diariamente, recorrendo a opções rápidas e não nutritivas devido às demandas da rotina.

No entanto, é fundamental superar esses desafios e, neste artigo, abordaremos estratégias e soluções práticas que os pais e cuidadores podem adotar para promover uma alimentação saudável para seus pequenos, ajudando a estabelecer uma base sólida de nutrição infantil que os beneficie ao longo de suas vidas.

A importância da alimentação saudável para crianças se dá por diversas razões. Ela fornece os nutrientes necessários para o crescimento e desenvolvimento adequado dos pequenos. As proteínas, encontradas em fontes, como carnes magras, ovos e laticínios, desempenham um papel crucial no crescimento cerebral, muscular e ósseo das crianças.

Além disso, os carboidratos presentes em pães integrais e cereais matinais com baixo teor de açúcar servem como fonte de energia sustentável. Verduras e frutas são igualmente essenciais na alimentação infantil, pois são fontes diversas de vitaminas e minerais. Por isso, variar os tipos, cores e sabores desses alimentos ajuda a garantir uma ingestão equilibrada de nutrientes.

Devido à maior concentração de água em seus organismos, não podemos esquecer que as crianças precisam repor esse líquido com mais frequência, tornando a hidratação adequada um componente vital da alimentação saudável.

É importante destacar que a educação alimentar desde cedo desempenha um papel fundamental. Os pais devem incentivar seus filhos a experimentar frutas, legumes e verduras desde tenra idade, ajudando a desenvolver paladares saudáveis e hábitos alimentares positivos que perdurarão ao longo da vida. Portanto, a alimentação saudável na infância não apenas contribui para o crescimento adequado, mas também estabelece bases sólidas para uma vida adulta saudável e livre de problemas de saúde relacionados à alimentação.

CONTEXTO ALIMENTAR

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a alimentação saudável é abordada no âmbito do componente curricular . Dessa forma, ela diz que os objetivos gerais para o ensino de alimentação saudável na educação infantil são:

- Desenvolver o conhecimento sobre os grupos alimentares e suas funções nutricionais, bem como sobre os alimentos de cada grupo.
- Compreender a importância da alimentação equilibrada e da hidratação para a saúde e o bem-estar.
- Selecionar e identificar alimentos saudáveis e reconhecer os sinais de fome e saciedade.
- Aprender a preparar refeições simples de forma saudável e segura.
- Desenvolver a autonomia na escolha de alimentos saudáveis e no cuidado com a higiene pessoal na hora das refeições.

Uma alimentação saudável possui papel fundamental no crescimento e desenvolvimento biopsicossocial, na aprendizagem, no rendimento escolar e na formação de hábitos alimentares saudáveis. É, também, comprovado cientificamente que fatores relacionados ao ambiente físico e social, além das condições econômicas interferem nas escolhas alimentares das crianças, o que muitas vezes traz consequências negativas para sua saúde.

O consumo excessivo de ultra processados,

o marketing de alimentos não saudáveis direcionadas ao público infanto-juvenil, atividade física insuficiente e aumento de tempo sedentário são alguns dos fatores que preocupam atualmente organizações nacionais e internacionais quanto ao aumento dos índices de obesidade em todas as faixas etárias e, em especial, na infância.

"Que seu remédio seja seu alimento, e que seu alimento seja seu remédio" – Hipócrates

Segundo o Dr. Druazio Varella :"Obesidade infantil é um dos principais problemas da saúde pública no Brasil. Prevenção é a palavra chave para evitar o problema.
As causas da obesidade infantil podem ter diversas origens desde hábitos irregulares até fatores genéticos e hormonais."

ALIMENTAÇÃO SAÚDAVEL NA INFÂNCIA
A alimentação saudável na infância é capaz de favorecer o desenvolvimento infantil, aumentar a imunidade, melhorar a aprendizagem e o sono, além de proporcionar muitos outros benefícios que podem refletir durante toda a vida. Saiba como incentivar os pequenos a terem bons hábitos alimentares e dicas para oferecer refeições ricas em nutrientes importantes (além de afeto e muito amor).
A creche por sua vez é um local adequado e propício para o desenvolvimento de hábitos e comportamentos alimentares adequados na infância. O educadores e profissionais que atuam em creches podem usar a comida como ferramenta de trabalho para desenvolver atividades pedagógicas, além de fornecer às famílias/cuidadores informações sobre como desenvolver esse comportamento alimentar adequado dentro dos lares. Muito do que elas veem, copiam e replicam em seus comportamentos, tanto com as famílias quanto no ambiente escolar – principalmente quem oferece a comida às crianças, deve ter esse olhar de ser exemplo, pois grande parte do aprendizado delas virá desse "espelho" que elas estão vendo durante seu turno escolar. Considerando os determinantes das escolhas alimentares, recomendamos atividades que trabalhem dois aspectos: • Preferência sensorial pelos alimentos: a familiaridade com o alimento está intimamente associada a preferência, portanto, atividades que promovam o contato regular com o alimento, como aulas de culinária e cultivo de hortas, devem ser realizadas. Priorizar durante esses momentos que a criança possa escolher a receita, participar do preparo, sentir as características sensoriais do alimento e provar aquilo que foi preparado, sem o uso de argumentos nutricionais, para tentar convencer a criança a experimentar o que foi feito. • Disponibilidade de alimentos no ambiente escolar e doméstico: é indispensável que as ofertas alimentares disponíveis dentro da escola e em seus arredores e na casa das crianças seja coerente com a proposta de alimentação adequada.
A alimentação é uma necessidade básica, de sobrevivência, que tem um significado muito maior do que apenas satisfazer uma necessidade física, pois envolve tanto o fator biológico e fisiológico como o social e cultural.
Por isso, desde muito cedo, precisa ser ensinada e apropriada, possibilitando assim a chance de escolha da criança por uma alimentação saudável, que irá auxiliar no desenvolvimento tanto físico quanto cognitivo e emocional.
Desde o primeiro suspiro de vida, uma das primeiras coisas que nos é oferecida é a alimentação por meio do leite materno (colostro), algo que para o recém-nascido é natural, biológico, uma que vez que ele já se alimentava no ventre materno, por meio do cordão umbilical e do líquido amniótico.
O ser humano nasce com reflexos inatos e instintivos que têm como objetivo saciar as necessidades básicas do indivíduo, como é o caso do reflexo de sucção que visa garantir a alimentação nos primeiros meses de vida (MUKHINA, 1996).
Essa nova forma de se alimentar compreende muito mais do que o simples fato de saciar a fome da criança, pois no contato com a mãe, esse momento agora envolve afago, afeto, carinho, amor, passa a ter um outro sentido, único, quase mágico, encantado, um momento histórico e cultural.
Essa relação acontece no decorrer da vida, se aprende as cores e sabores, cheiros e texturas, e assim a memória gustativa começa

a formar a história alimentar.
Segundo Vigotski (2008), a aprendizagem consiste em uma série de aquisições de habilidades, conhecimento, valores, experiências que são acumuladas pela interação com o adulto desde o nascimento, ou seja, está sempre imbricada com o desenvolvimento e a interação social.
Para o autor, essas experiências que são vividas em família ou em outros contextos, são consideradas como ponto de partida, conhecimentos prévios que serão importantes na apropriação de outros mais elaborados, isso significa dizer que a educação familiar e outros tipos de ambientes e relações que a criança estabelece com o adulto são relevantes para a perspectiva sócio-histórica.
E ainda afirma o autor que "[...] não podemos negar que a aprendizagem escolar começa no vácuo, mas é precedida sempre de uma etapa perfeitamente definida de desenvolvimento, alcançado pela criança antes de entrar para a escola". (VYGOTSKY, 2005, p. 32-33).
Assim, a alimentação é um dos primeiros elementos com os quais a criança tem contato nas suas primeiras aprendizagens. Logo, percebe-se ser um fator de extrema significância por muitos aspectos, pois envolve todos os sentidos, sendo eles: o tato, a audição, a visão, o olfato e o paladar.
Assim, o processo funcional da sensação tem uma estreita associação com a conhecimento e apropriação dos objetos, ou a captação da sua forma natural, sendo esse processo a iniciação para o mundo da consciência, , como: esperar pelo outro, respeitar as diferenças, dividir e compartilhar, argumentar sem ofender o outro.
No entanto, com o estilo de vida moderno, essa relação tem sido deixada de lado, não tem mais a importância devida
Uma vez que, quando se vai ao mercado e compra-se alimentos pré-prontos ou prontos, que demandam pouco ou nenhum preparo, deixa-se de partilhar o ato de elaborar a comida, perde-se a oportunidade de ensinar as crianças, nesse momento, sobre os alimentos e como prepará-los e apreciá-los, também pode-se perder a oportunidade de partilhar a refeição, cada um come no momento que tiver tempo ou fome.
Diante desse cenário, as indústrias alimentícias tiram proveito, produzindo a cada ano milhares de novos produtos processados, porém utilizando basicamente a mesma matéria-prima.
Do ponto de vista nutricional, entende-se que o primeiro ano de vida da criança é muito importante, pois é o período em que são formados seus hábitos alimentares, sendo dividido em duas fases: a primeira, antes dos 6 meses, fase da amamentação exclusiva, e depois dos 6meses, fase que inicia a introdução alimentar (VITOLO, 2008).
Entende-se, portanto, que tanto o aleitamento como a introdução alimentar são etapas essenciais para que a criança possa começar a se apropriar da cultura alimentar. Diferente de como é feito no aleitamento materno em livre demanda, em que o leite é oferecido conforme a vontade do bebe desde o início da vida, padrões alimentares começam a se formar pelo contato com o outro mais experiente, apesar de uma predisposição inata, que faz parte do indivíduo desde o seu nascimento, de aceite de alguns sabores e outros não, são as relações com o mundo humano, com a cultura a ele apresentada que irá definir suas preferências alimentares.
Todos os adultos que convivem com os bebes e crianças têm a responsabilidade de ensinar a esses bebes e crianças esse encantamento que faz parte da alimentação, essa relação entre fatores químicos, físicos, biológicos, sociais e culturais, deve propiciar o acesso ao alimento in natura e a possibilidade para a criança manusear e preparar a comida, como parte da cultura rica acumulada historicamente pelas gerações passadas, valorizando a alimentação.
A educação alimentar e nutricional deve ser abordada na Educação Infantil, por vezes ela aparece em documentos oficiais, comprovando sua importância, como algo essencial, que deva ser reconhecida, pensada e elaborada.
Porém, acaba vinculada somente a práticas de cuidado para satisfazer necessidades biológicas e fisiológicas, e não incorporada ao currículo de forma sistemática e como um elemento curricular que pode perpassar as várias áreas do conhecimento. Isso porque

se a alimentação for pensada somente para saciar a fome, sem uma intencionalidade educativa, acaba sendo realizada de forma espontânea e sem objetivo que contribua para o desenvolvimento integral da criança.
Apesar desse equívoco, é possível afirmar a imprescindibilidade da educação alimentar e nutricional nas instituições em função de combater o aumento no consumo de alimentos com alta densidade energética, o baixo nível de atividade física, devido à modernização, e o aumento na obesidade infantil.
Na realidade, a alimentação tornou-se um problema de saúde pública, pois, como resultado da obesidade, doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) são desenvolvidas, entre elas estão as doenças cardiovasculares, respiratórias crônicas, diabetes mellitus e neoplasias.
De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2018), o número de pessoas com obesidade no mundo praticamente triplicou entre os anos de 1975 e 2016, sendo que nesse mesmo ano o número de crianças obesas abaixo de 5 anos de idade é de 41 milhões, esse número aumentou inclusive em países subdesenvolvidos, especialmente nas áreas urbanas.
Pesquisa realizada nos Estados Unidos aponta o desenvolvimento da obesidade na infância e perduração dela até a fase adulta, sendo que a partir dos três anos de idade a probabilidade da criança se tornar um adulto obeso vai aumentando com o passar dos anos, chegando a 50% quando a criança estiver com 6 anos e passando dos 70% se a obesidade persistir na adolescência (MORAN, 1999).
À vista disso, compreende-se a importância da escola infantil proporcionar às crianças o acesso à educação alimentar e nutricional, pois tal fato se torna evidente quando se compreende que "a educação alimentar na infância pode ter resultados extremamente positivos.
O que acontece quando as crianças consomem açúcar
Ao entrar em contato com o organismo da criança, o açúcar ocasiona um pico rápido e alto de glicose, liberando insulina, que, da mesma forma, sofre uma queda brusca. Esse mecanismo faz com que, diante da quantidade de insulina liberada para metabolizar o açúcar, seja liberada também a dopamina, fazendo com que a criança apresente muita energia em um primeiro momento.
Porém, depois de "gastar" a energia produzida, o corpo libera os hormônios cortisol e adrenalina, gerando irritabilidade, estresse e cansaço extremo, o que pode ser prejudicial para o comportamento infantil, já que os pequenos não possuem ferramentas para lidar com essa "montanha russa" de emoções.
Mencionando, o açúcar que é responsável por mascarar o sabor da comida, tornando mais difícil incentivar as crianças a experimentarem alimentos variados e com sabores diversos, prejudicando uma alimentação balanceada, com qualidade e variedade de nutrientes.
Por isso, é preciso ter cuidado ao colocar alimentos industrializados na lancheira dos pequenos e prestar bastante atenção aos rótulos, pois o açúcar pode estar "escondido" na composição com outras denominações, como: frutose, sacarose, xarope de glicose, maltodextrina, agave néctar/syrup e caramelo.
Além disso, o açúcar está associado a diversos prejuízos à saúde, como a obesidade infantil e os problemas na higiene bucal (o surgimento de cáries é um dos mais conhecidos). Há estudos que alertam para os impactos do consumo em excesso de açúcar na infância e na vida adulta.
Nos dois primeiros anos de vida, frutas e bebidas não devem ser adoçadas com nenhum tipo de açúcar: branco, mascavo, cristal, demerara, açúcar de coco, xarope de milho, mel, melado ou rapadura. Também não devem ser oferecidas preparações que tenham o ingrediente, como bolos, biscoitos, doces e geleias.
O açúcar também está presente em grande parte dos alimentos ultra processados: achocolatados, bebidas açucaradas, cereais matinais, gelatina em pó com sabor, mingaus instantâneos preparados com farinhas de cereais, iogurte com sabores e tipo petit suisse, guloseimas como balas, chicletes, pirulitos e chocolates, além de biscoitos e bolachas doces.
Esses alimentos citados acima geralmente têm uma identidade visual repleta de ele-

mentos que remetem ao bom crescimento e desenvolvimento na infância, o que pode induzir os pais e cuidadores a acharem que são alimentos saudáveis, mas não são.
O açúcar em excesso é um perigo, e não só para os dentes. O consumo exagerado de açúcar na infância pode favorecer o ganho de peso excessivo. Também existem fortes evidências de que muito açúcar na dieta aumenta o risco de doenças cardiovasculares e diabetes.
Outra preocupação é o aumento da hiperatividade com redução na capacidade de concentração e irritabilidade. O alto consumo de doces, balas e refrigerantes pode aumentar a concentração de insulina e adrenalina no sangue, que em excesso provocam ansiedade, excitação e dificuldade de concentração nas crianças. O açúcar é um ingrediente presente em muitos alimentos e bebidas, e pode ser difícil de evitar, principalmente para as crianças.
No entanto, é importante lembrar que o consumir açúcar em excesso pode trazer muitos prejuízos para a saúde dos pequenos.
Esses problemas podem aparecer a longo prazo. A obesidade é uma das principais consequências, já que o açúcar é uma fonte de calorias vazias que não fornece nutrientes importantes para o organismo. Além disso, o açúcar também pode aumentar os níveis de colesterol e triglicerídeos, aumentando o risco de doenças cardíacas.
É importante lembrar que a adição de açúcar aos alimentos não é a única fonte de consumo desse ingrediente. Muitos alimentos industrializados, como os citados acima, também contêm açúcar em sua composição. Para reduzir o consumo dessa substância na alimentação das crianças, é fundamental que os pais fiquem atentos aos rótulos dos alimentos, evitando aqueles com altos teores de açúcar.
Além disso, é importante estimular o consumo de alimentos naturais, como frutas, verduras e cereais integrais, que fornecem nutrientes importantes para a saúde sem adição de açúcar.

CONCLUSÃO

Comer é um ato de prazer! Isso é um fato que poucas pessoas discordarão.
O ser humano tem uma característica imediatista, valorizando muito mais o ato de comer um doce, uma fritura, o qual lhe fornecerá um prazer momentâneo, mesmo sabendo que esse tipo de alimento poderá afetar sua saúde, do que o bem-estar que talvez sentiria se não comesse. Quando pensamos em saúde e qualidade de vida muitas vezes é preciso trocar uma porção de prazer por um bem-estar.
Pode ser libertador descobrir a quantidade que precisamos comer de cada alimento para prevenir problemas de saúde, e até mesmo nos fortalecer. Quando assumimos a responsabilidade por nossa saúde, fazemos escolhas mais conscientes e melhores. Para isso é importante ter conhecimento e consciência do que comemos.
Dentro de uma alimentação saudável, certamente, podemos comer de tudo. Mas é importante entender o quanto e porque estamos escolhendo determinados alimentos. A frequência de escolha também vai influenciar. Não precisamos abrir mão dos alimentos que gostamos (mesmo aqueles que não são considerados saudáveis), mas é fundamental equilibrar a quantidade, a qualidade e a frequência de seu consumo.
A alimentação saudável também envolve a variedade de grupos alimentares, a diversificação dos pratos consumidos e a constância ideal das refeições. Pode envolver, ainda, o balanceamento do teor nutricional das refeições, de acordo com a necessidade de cada pessoa.
Indo um pouco mais além, para se alimentar de uma forma saudável é importante considerar as características da pessoa, como peso, faixa etária, atividades rotineiras, problemas preexistentes, e assim por diante. Para isso, é válido consultar um nutricionista ou um nutrólogo, profissionais especializados nessa área.
Observar o que nos faz bem e que nos faz mal gera autoconhecimento, e isso só conseguimos quando prestamos atenção no que comemos e porque comemos!
É impressionante saber que hoje há mais pessoas morrendo de doenças relacionadas ao excesso de consumo de comida do que pessoas morrendo de fome. No momento

atual a comida pode ser uma grande aliada para uma boa qualidade de vida, mas também pode ser a causa de muitas patologias crônicas.
Não existe alimento mocinho ou vilão, tudo vai depender da quantidade e da qualidade!! Ter isso como base para começar uma reeducação alimentar é sensacional, pois você terá a liberdade de escolher o quer colocar no prato, sem prejuízos à sua saúde.
A nossa medicina hoje prioriza remediar no lugar de prevenir, infelizmente. Grande parte dos médicos preferem tratar sintomas, receitando remédios do que trabalhar com prevenção e ir na causa do problema. Mas cabe a nós fazer a nossa parte. Por exemplo, assim como não precisamos esperar que um médico nos oriente a parar de fumar (já que o cigarro é um veneno para nossa saúde), também não precisamos esperar uma orientação específica para começar a nos alimentar de modo mais saudável. Mas a maioria pensa da seguinte forma: é melhor comer o que quisermos e simplesmente tomar medicamentos quando começarmos a ter problemas de saúde, a evolução da medicina existe para isso... bom, cada um pensa o que quer, e é responsável pelos seus atos... mas terá que lidar com as consequências, porque algo é certo: uma hora a conta chega!

REFERÊNCIAS

https://www.unisinos.br/noticias/a-importancia-de-cuidar-da-alimentacao/
https://institutoc.org.br/nutricao
Revista super saudável
Institutc.com.br
Comer para não morrer – Michael Gregor
Açimentação saudável – Rômulo B. Rodrigues

O USO DA TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

CLEUSA APARECIDA DA CRUZ

RESUMO
Este artigo tem como objetivo analisar como o avanço tecnológico impacta a educação, destacando o papel da tecnologia e a evolução do conhecimento no processo de ensino e aprendizagem. A tecnologia, ao ofertar novas ferramentas e métodos, admite que o aprendizado seja mais ativo e compreensível, gerando oportunidades para a troca de informações em ambientes virtuais de forma ativa e eficaz. Um dos pontos centrais abordados é a importância da comunicação, que, no ambiente virtual, se torna uma ferramenta importante para a interação entre educadores e alunos, possibilitando um processo de ensino e aprendizagem mais participativa onde haja um maior envolvimento. Além disso, o artigo explora a Andragogia, uma abordagem pedagógica voltada para a educação de adultos, reconhecendo as necessidades e especificidades desse público no contexto educacional. A educação de jovens e adultos considera que o aprendizado para esse público deve ser prático e relevante, aproveitando suas vivencias prévias e promovendo a aplicação direta do conhecimento adquirido. Nesse contexto, a inter-relação entre a tecnologia e a Andragogia é analisada, observando como os recursos tecnológicos podem potencializar o aprendizado adulto, oferecendo novas possibilidades para o ensino online. Assim, este artigo busca oferecer uma visão ampla sobre a integração da tecnologia e da Andragogia como estratégias para melhorar o processo educativo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação à Distância; Tecnologia; Ensino/Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

As tecnologias utilizadas na Educação à Distância (EAD) trouxeram uma grande evolução para o ensino e, o resultado obtido de tal modalidade, está relacionado ao processo evolutivo das TIC, já que, com a contribuição das tecnologias o ambiente escolar adquiriu outra característica, ou seja, saiu do tradicional e passou a agir em lugares onde haja internet. O uso da TIC como instrumento de ensino proporciona um elevado conhecimento da EAD, proporcionando a esta categoria uma educação de qualidade no que se refere ao ensino e a aprendizagem, pois são utilizados como um mecanismo pedagógico possibilitando ao aluno relacionar-se com o ambiente virtual.

O estudo de diversos paradigmas pedagógicos do curso a distância usados em algumas Instituições de Ensino Superior pode incentivar a pesquisa dos profissionais envolvidos com a EAD que estejam confrontando um momento de escolha de uma metodologia para assim assistir aos estudantes que possuem dificuldades ou não querem ir ao campus de uma Instituição de Ensino.

. O objetivo deste artigo é levar a reflexão sobre as novas tecnologias aplicadas no ambiente educacional, colocando em destaque a didática do profissional do ensino à distância além de verificar como as tecnologias computacionais utilizadas podem trazer oportunidades de aprendizagem, crescimento e desenvolvimento profissional no ponto de vista da concepção do conhecimento. Ao se deparar com a educação a distância, o professor/tutor estará diante de fatores que o levarão almejar novos conhecimentos na sua área específica e similares para que possa realizar a contento sua nova função. Evidencia-se, portanto, nestes estudos o papel do professor/ tutor à distância.

O SISTEMA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRO E SEUS AVANÇOS

O sistema de Educação brasileiro, que foi precarizado em diversos momentos históricos, tem apresentado avanços significativos, de fatores como infraestrutura, formação de professores, material didático, inovações tecnológicas, sempre com o firme propósito de otimizar o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, mesmo com os investimentos e incentivos, os dados de aprendizagem trazem à tona resultados incompatíveis com

os esforços do poder público e com os investimentos feitos na área.
Tem-se falado muito dos investimentos realizados na Educação, o que é visto positivamente, mas não se deve deixar de lado “o dia a dia do aprendizado”, pois deve-se investir na melhoria do ensino em todos os seus aspectos.
Dessa forma, falar do “Processo de Ensino-aprendizagem” leva a refletir sobre como os conteúdos chegam até os alunos. Será que são conteúdos significativos? Quais os objetivos de cada conteúdo apresentado? E a metodologia? Estes são questionamentos que podem ser respondidos levando em consideração os conceitos de Habilidades e Competências, assim como de sua aplicabilidade dentro do processo de aprendizagem. O que não quer dizer que é algo fácil, haja vista a complexidade da temática em questão.
Para compreender a complexidade da questão, buscou-se o autor Philippe Perrenoud, que trabalha a impossibilidade de se ter uma noção clara e partilhada das competências. Para Perrenoud, além de definir faz-se necessário uma, conceituação realizada a partir de ângulos diversos, como apresenta em seu livro ”Construir as competências desde a escola”, de 1999, onde o mesmo também afirma que: "Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações" (1999, p. 30). Dez novas famílias de competências foram escolhidas e desenvolvidas a partir de Philipe Perrenoud, são elas: 1) Organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2) Administrar a progressão das aprendizagens; 3) Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam; 4) Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5) Trabalhar em equipe; 6) Participar da administração da escola; 7) Informar e envolver os pais; 8) Utilizar novas tecnologias; 9) Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10) Administrar a própria formação continua. Estes ângulos, os quais trata o autor, refere-se às situações diversas que são apresentadas ao ser humano no seu dia-a-dia, ou seja, na sua história, que deve nos fazer inovar, reinventar a cada dia, a cada nova situação

Existiriam, então, tantas competências quantas situações? A vida coloca-nos, com maior ou menor frequência, conforme nossa idade e condição e, também, em virtude de nossas escolhas, frente a situações novas, que procuramos dominar sem reinventar completamente a pólvora, lançando mão de nossas aquisições e experiência, entre a inovação e a repetição. Boa parte de nossas condições de existência é desse tipo. (PERRENOUD: 1999)

Já sabemos que as competências irão acompanhar as modificações do nosso dia-a-dia, contudo nós não somos mutáveis o suficiente para alcançar determinadas competências, que irão fazer com que acompanhemos o constante devir que a vida humana se encontra. O homem está em um equilíbrio, ou seja, ela não é capaz de reinventar a todo instante, pois tudo dependerá da sua cultura, sua forma de ver o mundo, enfim, sua forma de vislumbrar a realidade. Todavia, o fato de não sermos tão mutáveis, e de termos dificuldade em adquirir algumas competências, não quer dizer que estamos fadados ao fracasso, pois a capacidade de mutação e a aquisição de competências é algo que se aprende, que se exercita.
Percebemos então, que a competência permite a mobilização de conhecimentos, com o objetivo de enfrentar uma determinada situação. Não se trata de um uso estático de regras, mas sim da capacidade de utilizar recursos diversos e variados, criando situações de aprendizagem, pautadas na criatividade e na inovação, como disserta Perrenoud:
“São múltiplos os significados de competência. Eu a definirei aqui como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. (PERRENOUD, 1999:7)”
Ao falarmos do desenvolvimento de competências no meio educacional hoje, devemos ter em mente que os educandos estão presentes em dois modelos de sala de aula muito distintos, mas que se cruzam e se completam em diversos momentos. A sala de aula

tradicional, que aqui chamaremos de "física", e o novo modelo educacional, que tem assumido um lugar de destaque na sociedade contemporânea, e porque não dizer: sociedade da tecnologia e da informação, a chamada Sala de Aula Virtual (AVA).

No interior da sala de aula encontramos diversas formas de pensar em competências a serem desenvolvidas ali, estamos nos interior delas de acordo com as situações que temos que lidar, e com elas as diversas habilidades, que assumem variadas formas de acordo com as condições ligadas aos alunos, a estrutura escolar, ao que deve ser passado aos alunos , etc. A sala de aula física tem características peculiares e muito específicas, mas quando traçamos o perfil e as características de uma "sala de aula virtual", algumas dificuldades são encontradas, pois os alunos estão acostumados com o contado direto com o professor, que toma, na maioria das vezes, a autonomia do processo. Na sala virtual, o aluno tem acesso a todo o conteúdo da disciplina em questão, além de atividades, reflexões e comentários feitos pelo professor e pelos colegas. Porém, se já é um desafio fazer da sala de aula física um ambiente significativo, como tornar significativo o AVA?

Numa sala de aula tradicional, um professor de História que não relaciona a Independência do Brasil com o Sistema Político atual, um professor de Ciências que fala de meio ambiente, mas não fala de sustentabilidade (tema em foco nos dias de hoje), não está tornando o conteúdo significativo, o que será revelado com a dificuldade de concentração e de aprendizado dos educandos. Nestes dois caso, o professor não está trazendo os conteúdos até o educando, não está fazendo com o mesmo perceba a importância de tal aprendizado. No AVA isso não é diferente, pois os conteúdos devem ser preparados de forma contextualizada, clara e objetiva, pois além da dificuldade com relação ao conteúdo, o educando se depara com uma outra dificuldade: a tecnologia.

O PAPEL DA TECNOLOGIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

A tecnologia, base para a sala de aula, é fruto de amplo, complexo e longo processo histórico que envolve, acima de tudo, grande exploração de recursos naturais e demandas econômicas e políticas, que visam a maior lucratividade e visibilidade em um mundo contemporâneo e globalizado, pode ou não nos "laçar" em uma emaranhada rede dinâmica e mutável de fluxos informacionais. Podemos colocar a tecnologia em campos de utilização diferenciados, pois os produtos esperados por ela, em cada campo, também são distintos. Um desses campos, e não menos importante, é a Educação, não só a Educação brasileira, mas também mundial. No Brasil, onde encontramos cenários de formação territorial e culturais tão diferentes quanto ao processo histórico colonial e regional, não seria equívoco pensar na Educação como algo herdado, em grande parte, do fazer educacional europeu, mais precisamente do modelo francês de Educação, seguindo fielmente as regras por ele citadas sobre o papel, dever e resultado que a Educação em um país deveria proporcionar. Esse fato, talvez não refletido de maneira crítica suficiente ao longo de períodos, nos faz perceber que precisamos de reformas políticas e econômicas em favor de um novo modelo educacional brasileiro, e dentro deste modelo se enquadra a formação continuada de professores, principalmente quando inserimos a utilização da tecnologia, e especificamente a internet, no processo de ensino-aprendizagem.

Encontramos, hoje, formas diversas de ensino por meio da tecnologia, principalmente quando tratamos da educação a distância, que envolve, acima de tudo, a vontade do aluno como pessoa, cidadão e profissional, preocupado em adquirir e formar o conhecimento ao qual esteja empenhado em adquirir. Deste modo, somam-se desafios a serem enfrentados e que envolvem, além da participação do cidadão enquanto indivíduo dotado de livre-arbítrio para aprender, problemas relacionados à situação socioeconômica do indivíduo, como meio social em que o mesmo vive, sendo beneficiado ou não por serviço de internet. Assim como a formação de professores para atuar nesta modalidade de ensino, temos que lidar também com o fato de que hoje, principalmente os jovens, em sua grande maioria, necessitam de pre-

paro para lidar com a Educação a distância, por esta exigir mais esforço e participação efetiva dos mesmos. Diante dessa situação, a forma com que a tecnologia é oferecida e usada pela sociedade merece reflexão sobre as mudanças que envolvem a participação política.

Com base nas mudanças sociais e políticas ao longo da história, o conhecimento nunca foi tão difundido em escala global como hoje porque, além de mais conectividade virtual e crescimento da indústria tecnológica, temos também o espalhamento dos serviços ligados à tecnologia em praticamente todas as atividades comerciais e industriais. Na Educação, esse cenário não muda, principalmente quando pensamos que muitos currículos acadêmicos são preenchidos com formações adquiridas por cursos online e a distância, que possuem o mesmo valor que um curso presencial.

Pensar na implementação da tecnologia no processo educacional também nos leva a refletir sobre as redes sociais, que tendem, de certa forma, a desempenhar um papel de suma importância quando pensamos que este é o meio eficaz, e utilizado atualmente como forma de transmissão de conteúdos, e, porque não, conhecimento? Assim visa à obtenção de contatos mais íntimos entre professores e alunos, o que facilita também o conhecimento das necessidades dos alunos com relação ao que está sendo proposto.

O que devemos desenvolver de imediato na modalidade de Educação a distância envolve participações políticas que visam à formação continuada de professores, assim como buscar, na raiz da Educação, desde os seus pilares nas escolas a pré-formação e preparo para encarar a tecnologia como parte integrante do sistema de ensino. Tentar encaixar a tecnologia como parte do sistema de aprendizagem, pode fazer com que alunos e professores se familiarizem mais com esta forma de organizar conhecimentos e competências, mesmo que não possuam acesso suficiente à tecnologia. Este trabalho, contudo, ganha eficácia em longo prazo. Pois a transformação educacional é um processo que geralmente requer um período de tempo para se mostrar eficaz em seus resultados. Porém, para se transformar o futuro, é necessário que o presente se transforme.

Esta transformação da realidade nos remete à reflexão sobre as habilidades a serem desenvolvidas, em profissionais e alunos, que fazem parte deste processo de ensino-aprendizagem, cabendo uma busca por conhecimentos contínuos de ambas as partes.

Ao definirmos Habilidades, percebemos que a mesma tem um conceito menos amplo, se compararmos ao conceito de Competências. Dessa forma, a competência é formada por diversas habilidades, já uma habilidade não está ligada a uma única competência, partindo do pressuposto de que uma habilidade pode dar sua contribuição para competências diversas. Por exemplo, uma pessoa que possui uma boa expressão verbal e se comunique muito bem (partindo da ideia de que essa característica seja uma habilidade), pode utilizar dela para ser um bom advogado, jornalista, professor. Em cada caso, essa habilidade estará compondo competências diferentes. Dessa forma, pode-se entender que estas competências seriam constituídas por várias habilidades. Entretanto, uma habilidade não é intrínseca a uma determinada competência, pois a mesma habilidade pode colaborar no desenvolvimento de diferentes competências.

Seguindo esta linha de raciocínio, não existe habilidade separada de ação, porém a exigência de conhecimentos é um dos pressupostos. Nesse sentido, as competências necessitam de operações mentais, com capacidade de usar as diversas habilidades, e de empregar as atitudes, adequando-se à realização de tarefas e de conhecimentos. As habilidades relacionam-se ao “saber fazer”, com o firme propósito de identificar variáveis, compreender fenômenos, informações, situações-problema. O fato das competências “usarem” as habilidades, não diminui o grau de importância das mesmas, pois é através deste “saber fazer”, que os objetivos, ou seja, as competências são atingidas de forma otimizada.

Ensinar por Competências tem sido uma constante na formação dos profissionais envolvidos na educação, baseada nos “Quatro Pilares da Educação”, segundo Perrenoud: aprender a conhecer, aprender a fazer,

aprender a viver juntos e aprender a ser. A Qualidade da Educação deve ter sempre presente estes "Quatro Pilares", pois vê o ser humano em sua totalidade, desde o cognitivo, até a vivência da ética, permeando os caminhos da técnica, levando a uma transcendência dentro da realidade. O ensino será eficaz a partir do momento em que o aluno adquire conhecimentos técnicos, da disciplina em questão, até o momento em que ele consegue utilizar estes conteúdos, percebendo a importância dos mesmos na sociedade. Fazendo isto, o aluno passa a perceber que aquilo que ele aprende passa a fazer parte do seu "ser", ou seja, passa a fazer parte da sua existência.

EDUCAR PARA COMPETÊNCIA NA SALA DE AULA VIRTUAL

Estamos no momento de "educar para competências", mas como fazer isto numa sala de aula virtual? Uma das alternativas será a revisão daquilo que é desenvolvido em sala de aula, baseando-se na contextualização e na interdisciplinaridade. O Ensino a Distância tem a sua base no Ensino Presencial, pois o início da formação educacional de qualquer indivíduo é feito numa sala de aula física. Nesse sentido, ao falarmos em "revisão do que é desenvolvido em sala de aula", trazemos à tona uma maior preparação do educando, para que o mesmo amadureça, e perceba que é o protagonista do processo de ensino-aprendizagem. Ao tomar esta ciência, o educando assume as rédeas da sua vida escolar, o que fará com que o mesmo chegue até a Universidade com objetivos mais claros e concisos. Essa transformação no Ensino Presencial, favorece o sucesso do Ensino a Distância, no sentido de que o educando estará preparado para ingressar numa sala de aula mais autônoma, onde o aprendizado depende muito mais dele, do que do professor que ministra a disciplina.

Contudo, as modificações que devem permear a Educação devem estar baseadas em deixar os conteúdos mais significativos, contextualizando-os, o que permite dar significados e relevância aos conteúdos escolares, favorecendo uma separação das práticas tradicionais, avançando em direção a uma Educação competente e otimizada.

Diante desse quadro, o que esperar do Ensino a Distância?

Podemos pensar no Ensino a Distância mais como consequência da demanda de qualificação profissional, que deve ser atendida de maneira mais rápida, do que de fato algo construído pela cidadania e crescimento do indivíduo como corpo do meio social. Não podemos deixar de crer na funcionalidade e nos benefícios que a modalidade de Educação a distância oferece, todavia temos que ter como eixo de reflexão as exigências que este modo de ensinar e de se aprender nos traz, diante do que está sendo ensinado e pra quem o ensino é direcionado. Há um preparo específico para receber este mergulho tecnológico na Educação, e, um deles, que não deixa de se destacar como primordial: é a formação que o indivíduo tem para se adaptar, ou melhor, desenvolver este modo de aprender, assim como a disponibilidade de acesso, sobretudo à internet, por quem está aprendendo, o que dependerá de sua condição social. O crescimento da tecnologia, de fato, fez com que estourasse uma maior conectividade mundial entre as sociedades de maneira complexa. Hoje, temos um crescimento do acesso à tecnologia por parte da sociedade de modo geral, e é justamente este aumento que garante também uma maior parcela de pessoas adeptas à Educação a distância.

O PAPEL DA COMUNICAÇÃO COMO FORMA DE ENSINAR E DE APRENDER NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

No universo da Educação à distância o papel da comunicação ganha robustez e notoriedade na forma de como impactar o discente para o aprendizado efetivo.

"Com ou sem tecnologias avançadas podemos vivenciar processos participativos de compartilhamento de ensinar e aprender (poder distribuído) através da comunicação mais aberta, confiante, de motivação constante, de integração de todas as possibilidades da aula-pesquisa/aula-comunicação, num processo dinâmico e amplo de informação inovadora, reelaborada pessoalmente e em grupo, de integração do objeto de estudo em todas as dimensões pessoais: cognitivas, emotivas, sociais, éticas e utilizando todas

as habilidades disponíveis do professor e do aluno. (MORAN, 2014)"

Quando abordamos a questão da "comunicação aberta" de Moran, significa chegar a este aluno com escrita e fala de fácil compreensão, isto não quer dizer, abandono da forma culta de se expressar, mas não podemos dar aula da mesma forma para alunos diferentes e para turmas com diferentes motivações. Falar de Desenvolvimento Humano e Social, por exemplo, para alunos de Pedagogia, via de regra eles vão adorar, porque é foco de sua formação, já para uma turma de Engenharia, pode não ser nem um pouco atrativo. Desta forma, se faz necessário adaptar nossa metodologia, nossas técnicas de comunicação a cada grupo. Porque tem alunos que estão prontos para aprender o que temos a oferecer, outros são mais maduros e necessitam daquele curso, isto facilita nosso trabalho, nos estimula. Mas o maior desafio do docente é atingir, aquele aluno, que se encontra distante deste aprendizado. Abordar a aprendizagem significativa é buscar a colaboração para que professores e alunos nas instituições de ensino transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É contribuir com os alunos para a construção de sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, em busca de seu projeto de vida, vislumbrando desenvolvimento das habilidades de compreensão emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e de trabalho e tornar-se cidadãos realizados e produtivos e possam contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária com espaço para todos, independente de sua origem. Parafraseando com MORAN e Paulo Freire, onde, Moran aborda a comunicação aberta para atingir o interesse do aluno, motivando e encorajando-o na busca pela aprendizagem, Paulo Freire, alerta que o conhecimento exige presença e requer uma ação transformadora da realidade, o que demanda uma busca constante do caminho para o aprender, implicando a invenção e reinvenção das formas de aprendizagem. Isto significa dizer, o encurtamento das distâncias por meio da comunicação e, independente do ambiente de aprendizagem físico ou Virtual, deve-se respeitar o grau de conhecimento de seus aprendizes e atentar-se a forma como nivelar o grau de aprendizagem e conhecimento de cada um. Porque a mudança é difícil, mas possível.

Conforme Paulo Freire, "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". Transcrevendo o pensamento de Paulo Freire para o cenário da Educação a Distância, há muito tempo ele já vislumbrava uma educação mediatizada, onde todos aprendem juntos de forma colaborativa, compartilhada e mediada.

Para Paulo Freire "uma das tarefas da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade" (Freire, 2002: 140). Mediante seu pensamento, no decorrer de sua experiência político-pedagógica, como ele preferia destacar, confirma-se a opção e a sua defesa por uma educação que, enquanto processo de relação dialógica entre as pessoas, educador versus educando e entre estas e o mundo, pode contribuir com a construção da aprendizagem e a intensificação de uma sociedade do conhecimento igualitária.

De acordo com (MORAN, 1998), "O poder de interação não está fundamentalmente nas tecnologias mas nas nossas mentes". Utilizar as novas mídias para ensinar, só será uma revolução se mudarmos de forma simultânea os paradigmas de ensino convencional, que mantêm distantes docentes e discentes. Caso contrário, conseguiremos apenas colocarmos uma máscara de disfarce de modernidade, sem alterar o essencial. A internet é um meio de comunicação com diversas ferramentas disponíveis, mas ineficaz, se não soubermos utilizar, no entanto tem grande poder e recursos que pode nos ajudar a rever, a ampliar e modificar com eficácia as formas de atuais de aprender e ensinar aos nossos alunos.

A INTER-RELAÇÃO DA ANDRAGOGIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

No cenário educacional brasileiro a Andragogia ainda é um termo pouco conhecido. Ela ganhou maior notoriedade, a partir da década de 70. "O termo Andragogia (do gre-

go andrus – adulto – e agurus –guiar, conduzir, educar) foi utilizado pela primeira vez em 1833, pelo professor alemão Alexander Kapp"(LITTO, 2009, p. 105). De acordo com Lima (2006), o conceito de Andragogia foi adotado pelos estudiosos em especial Malcom Knowles para definir como a Arte e a Ciência de ajudar os adultos a aprender. A partir desta definição, passou a construir um modelo Andragógico de educação que na verdade se opõe a Andragogia Pedagógica predominante. Mas o que é isso, afinal?

No Brasil o grande preconizador foi Paulo Freire, que fortaleceu a educação de adultos e estimulou a pesquisa científica neste campo. Paulo Freire aborda em sua concepção a importância do educador e sua formação, suas experiências se referirem ao contexto do ensino presencial, todavia suas reflexões e sua pedagogia estão em grande parte na proposta da EAD.Para Paulo Freire, considerado o pai da Andragogia no Brasil e reconhecido pelo seu trabalho com alfabetização de adultos, a educação tem como objetivo proporcionar a ampliação da visão do mundo, mas para que isso aconteça a relação deve ser mediatizada pelo diálogo.

Logo, com a expansão da Educação a Distância, suas ideias foram implementadas nesta nova modalidade de Ensino. Ao relacionar a perspectiva da Andragogia Freiriana na modalidade de Educação a distância, buscamos formas de promover a aprendizagem do educando adulto, diálogos acerca de seus conhecimentos, práticas, situações existenciais, problematizando-as no intuito de realizações e intervenções da realidade e na construção coletiva e colaborativa do conhecimento no processo educacional. As ideias e métodos de Paulo Freire se diferenciam neste parâmetro, possibilitando ao educador buscar e construir o desenvolvimento frequente de atitudes e práticas como o desenvolvimento de que ensinar não é somente transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua construção. A pedagogia de Paulo Freire propõe assim a inclusão de alunos, respeitando-os com dignidade e a sua leitura do mundo como ponte de libertação, autonomia, de livre-arbítrio de ser pensante e capaz de desenvolver o seu próprio conhecimento a partir de seus próprios pressupostos e pensamentos.

No modelo de EAD, há esta proposta de inclusão devido ao avanço constante da tecnologia, sobretudo nas últimas décadas, proporcionando tanto para o educador a sua própria capacitação, como para o educando que otimiza seu tempo e espaço de estudo, sendo também observado nos dias de hoje uma solução viável e eficaz em atender a crescente demanda por educação, possibilitando o acesso ao ensino de pessoas excluídas do processo educacional, além disso tem como objetivo transmitir a informação de forma autônoma e diferenciada, criando condições ao aluno na construção de conhecimento. Dentro de sua estrutura de ensino desponta uma peça chave que orienta, acompanha e conduz o aluno em seu aprendizado que é o tutor, que em suas atribuições tem o papel fundamental, pois visa garantir ao aluno a inter-relação professor/conteúdo, mediando as dificuldades e dúvidas apresentadas pelo aluno assim como incentivando o mesmo a construir novos conhecimentos como na proposta Freiriana. A metodologia aplicada hoje na Educação a Distância, faz uso de novas tecnologias da informação e comunicação no processo de ensino aprendizagem, encurtando a distância e o espaço físico ou virtual ocupado. Os recursos permitem a mediação do professor na interação com colegas, educadores e tutores mediada por compartilhamento de informações e produção do conhecimento colaborativo.

A metodologia da EAD oportuniza maior conforto ao adulto, pois facilita a possibilidade de construir novos conhecimentos, proporcionando novo comportamento e alteração de hábitos. Culminando no aprendizado métodos e conceitos inovadores e seu aprimoramento pessoal, profissional e social. O modelo de pedagogia de Paulo Freire, frisa na educação de adultos baseado no tripé do processo educacional do Conhecer, do Analisar e do Transformar a realidade do educando. Neste sentido a importância de que conheçamos esta realidade é necessário para que a transformação efetiva aconteça. É esta metodologia Freiriana, que possibilita o educando adulto a conhecer a realidade em sua volta, onde pode criar, refletir e aplicar o

conhecimento aprendido. Nesta proposta o educando é valorizado em sua cultura, experiências e fonte de conhecimento, migrando estes fatores como prática pedagógica dos educadores, e colaborando um fazer pedagógico crítico e consciente para uma proposta de educação e aprendizado dentro de uma contextualização, onde respeita o educando adulto enquanto sujeito formador de conhecimento e consequentemente opinião.

Segundo MORAN, "Ensino a distância não é só um "fast-food" onde o aluno vai lá e se serve de algo pronto". OEnsino a distância é ajudar os participantes para que estes equilibrem suas necessidades e habilidades pessoais com a participação em grupos presenciais e virtuais, onde avançam rapidamente, trocam experiências, dúvidas e resultados. Se buscarmos quais as fontes necessárias para o real aprendizado e para a real construção de conhecimento necessária, abordada por Paulo Freire, veremos que a colaboração, o trabalho em equipe, a construção de conhecimento por meio do contato com o real, fazem dos alunos responsáveis pela produção do seu autoconhecimento e seu reconhecimento como atores críticos no mundo social.

O conhecimento da realidade por meio da EAD pode e deve ser considerado como eficaz no momento em que novos métodos e técnicas dentro da EAD proporcionem também aos educando o contato com a realidade, com o mundo vivido pelos mesmos, em uma sociedade permeada pelo fazer tecnológico e pela compressão do espaço/tempo, entender as características do funcionamento do real, do mundo, se torna um desafio menos complexo quando se vive, se percebe e se atua no espaço geográfico como sinônimo de totalidade. Produzir conhecimento através da EAD se faz eficaz quando adquirimos os meios pelos quais podemos entender a realidade do mundo vivido, sendo assim capaz de compreender e criticar e não somente de descrever e analisar fatos por fatos contribuindo para uma história do não-feito, uma historiografia sem interpretações inovadoras e críticas e uma geografia sem críticas e pragmática.

A Educação a distância pode ser pensada não somente com prática de ensino, porém também com âmbito informacional, ocupacional, material ou simplesmente profissional. A troca de informações nem sempre pode estar ligada a educação em si voltada para um objetivo específico, envolvendo professores e alunos, mas também no sentindo de adquirir conhecimentos e informações para um determinado fim no meio econômico e político. Adquirindo vários aspectos, a EAD se configura como poderoso instrumento na consolidação de uma rede de trocas de informação e de produção do senso crítico do conhecimento, ganhando novos adeptos conforme a sua eficácia na obtenção de resultados obviamente positivos no ensino de adultos, dando maior significância a Andragogia. O professor assume o papel de orientador, de articulador, observador, crítico e de incentivador, na sua relação com o aluno, a distância.

Abandonando o confortável papel de caráter "conteudista" do professor transmissor do conteúdo ou da "disciplina" em sala de aula. Substitui o autoritarismo pela flexibilização da aprendizagem aberta e colaborativa. Experiências apontam para a necessidade de refletir e reformular quando necessário, a prática pedagógica/andragógica, articulando conteúdos das diversas áreas do conhecimento, para enriquecer esta vivência. "Nossa posição é de que a Andragogia apresenta princípios fundamentais para a aprendizagem de adultos, que, permitem àqueles que desempenham e conduzem esse tipo de aprendizagem construir processos mais eficazes". (KNOWLES, 2009, p. 2).

De acordo com Moura e Barbosa (2013 p.54), temos um exemplo bem peculiar e que ratifica essa aprendizagem mediatizada e significativa, por meio de um provérbio Chinês de 450 A.C.

"O que eu ouço, eu esqueço; o que eu vejo, eu lembro; o que eu faço, eu compreendo." Isso foi dito pelo filósofo Confúcio e tem relação estreita e direta com aprendizagem ativa. Silberman (1996) modificou esse provérbio para facilitar o entendimento de métodos ativos e significativos de aprendizagem, dando a ele outra redação, conforme segue:

• O que eu ouço, eu esqueço;
• O que eu ouço e vejo, eu me lembro;

• O que eu ouço, vejo e pergunto ou discuto, eu começo a compreender;
• O que eu ouço, vejo, discuto e faço, eu aprendo desenvolvendo conhecimento e habilidade;
• O que eu ensino para alguém, eu domino com maestria.

Pautados na teoria deste provérbio, os autores nos trazem expressiva contribuição no sentido de nos fazer refletir referente a construção dos saberes docentes, que nos dão colaborativo embasamento e sustentação da prática docente no sistema educacional brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que o início e o avanço das tecnologias pelo homem têm como finalidade favorecer e ajudar. As TIC vêm promovendo o repensar a Educação brasileira, a qual vem se transformando e modificando alguns acontecimentos em nossa sociedade. É inquestionável que o desenvolvimento das tecnologias seja fundamental para a dissipação da EAD com novas formas de ensino-aprendizagem.

Definir as TIC e a EAD facilitou o entendimento de que são inerentes para evolução do processo educativo essenciais desse gênero educacional na qual a mediação é didático-pedagógico com alunos e docentes aumentando atividades educativos em locais ou tempos variados como uso de novas tecnologias.

É necessário que se leve em consideração que vivenciar oportunidades de reflexões que concorda em discutir sobre as tecnologias de informação e comunicação no âmbito da Educação a Distância, que em seu contexto atual vem passando por grandes modificações onde a globalização gera uma necessidade de comunicação e informações sem limite.

As mídias adaptadas na construção de conteúdos educacionais proporcionam uma prática pedagógica renovadora no ambiente de trabalho da EAD. As TIC são auxiliares importantes na ampliação e comunicação construtiva do conhecimento e não apenas na sua melhoria e transmissão.

Contudo, para que a Educação a Distância contribua de forma eficiente com autonomia dos indivíduos é fundamental que exista planejamento do processo pedagógico para uma gestão de qualidade nas TICs nesse procedimento. O tempo e o espaço já não pode mais ser considerado como um problema, propiciando uma Educação sem distância, sem tempo, levando o sistema educacional a assumir um papel, não apenas de instrução dos cidadãos relacionados àquele espaço, mas a um ambiente de formação inclusiva em uma sociedade de diferenças.

Bibliografia:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, A. Por uma pedagogia da pergunta. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1985.

FREIRE, M. (2002)A Paixão de Conhecer o Mundo(15ª edição). São Paulo: Paz e Terra.

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

LIMA, Arievaldo Alves. Andragogia: A aprendizagem nos adultos. Disponível em:<http://www.grupoempresarial.adm.br>. Acesso em: 04 mar. 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos, proposições. 3ed. SãoPaulo: Cortez, 1996.

MORAN, José Manuel. Mudanças na comunicação pessoal; Gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica. São Paulo, Paulinas, 1998.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Ates Médicas Sul, 1999

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILBERMAN, M. Active learning: 101 strategies do teach any subject. Massachusetts: Ed. Allyn and Bacon, 1996.

http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/educar.pdf (Acessoem 18/03/2017)

http://www.senac.br/media/osboletim_web_4.pdf (Acesso em 15/03/2017)
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4604724/mod_resource/content/1/Philippe Perrenoud e a Teoria das Compet%C3%AAncias.pdf (Acesso em 20/03/2018)
https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/OUVRAGES/Perrenoud_2000_A.html (Acessado em 05/04/2018)

A IMPORTÂNCIA DA BUSCA ATIVA DE ALUNOS QUE FALTAM MUITO OU DESISTEM DE ESTUDAR NAS ESCOLAS DA PREFEITURA DE SÃO PAULO

DEBORA CAROLINE LEITE DE OLIVEIRA

RESUMO
Os maiores problemas enfrentados nas escolas da rede municipal de São Paulo são a evasão escolar e o alto índice de faltas. A educação básica é um direito garantido pela constituição e complementada pela LDB e ECA. É através da educação que as crianças serão preparadas para o exercício pleno da cidadania. Porém, a evasão escolar é um problema que atinge muitas famílias no Brasil. Os motivos que levam os alunos a faltarem ou desistirem de estudar são muitos, principalmente na periferia, onde se encontram o maior número das unidades escolares dessa rede. O presente artigo traz a discussão sobre a busca ativa como uma estratégia que ajuda a identificar, mapear e trazer de volta esses alunos para a rede de ensino e de apoio. O objetivo desse artigo, através do método da revisão bibliográfica é traçar um panorama geral da realidade da educação pública no município de São Paulo, explicar que a busca ativa é um conjunto de ações que tem a finalidade de trazer e reengajar o aluno de volta à escola e que é um processo que envolve várias etapas e uma grande rede de apoio que tire o aluno das mais variadas situações de risco que ele pode estar inserido. Esse programa que existe na rede de ensino de São Paulo, regulamentada pelo Decreto nº 63.104, traz vários benefícios e está fazendo com que os números de evasão escolar diminuam em todas as etapas da educação básica. O artigo apresenta todas as formas utilizadas para que o programa seja colocado na pratica que vão desde contatos telefônicos à visitas domiciliares, ou até mesmo um acionamento de redes de proteção a criança. De forma que os resultados já aparecem, fazendo a diferença na realidade da educação básica do município, ao que diz respeito à frequência na escola.

Palavras-chave: evasão escolar, busca ativa, educação municipal, reengajamento, políticas educacionais

INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental garantido pela Constituição Brasileira, complementada pela LDB e pelo ECA, essencial para o desenvolvimento individual e social, permitindo a formação de cidadãos mais críticos e conscientes no seu papel dentro da sociedade a que pertence, além de se tornarem mais preparados para o mercado de trabalho. É sabido que a escola, além de um local para a aprendizagem formal, é o local onde as crianças, desde a primeira infância formam lações de convivência e exercitam seu papel em uma comunidade que envolve um caráter de formação integral e de proteção aos seu pelo desenvolvimento. No entanto, a evasão escolar e a alta taxa de faltas persistem como desafios críticos. Em São Paulo, a maior cidade do Brasil, as escolas municipais enfrentam dificuldades significativas para manter os alunos na escola e garantir sua participação ativa. A busca ativa, como estratégia de intervenção, tem se mostrado eficaz para reduzir esses índices. Este artigo visa analisar a importância dessa abordagem, destacando seus benefícios e propondo práticas que podem ser adotadas pelas escolas da rede municipal de São Paulo.

DESENVOLVIMENTO

As leis brasileiras garantem a todos uma educação básica pública e de qualidade. O artigo 205 da constituição federal determina que a educação é direito de todos e dever do estado e da família. Além disso, a constituição ainda garante que não é só o acesso e permanência na escola, mas é garantido um ensino público de qualidade. Esse artigo da constituição federal ainda é reforçado pela Lei de diretrizes e bases da educação (LDB) de 1996 que afirma que todos têm direito ao ensino básico gratuito e de qualidade, reforçando o dever do Estado e a responsabilidade dos municípios no cumprimento disso. Não terminando por aí, o Estatuto da criança e do adolescente (ECA) ainda reforça e prevê que essa gratuidade deva se estender até o ensino médio.

Partindo desse pressuposto, devemos refletir quais as razões para vermos tantos alunos evadidos nas escolas públicas do município de São Paulo, e o que pode ser feito para que essa situação seja revertida.

Sabemos que apenas ia educação poderá fazer com que as crianças e jovens se desenvolvam nos aspectos pessoais e sociais. Segundo Paulo Freire, "a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo" (FREIRE, 1996). A educação básica é o alicerce que promove a inclusão social, reduz a desigualdade e prepara os indivíduos para o exercício pleno da cidadania. Além disso, a educação básica é fundamental para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, preparando os alunos para a vida adulta e o mercado de trabalho. Sem uma base educacional sólida, as oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional são significativamente limitadas.

A evasão escolar é um problema complexo no Brasil, resultado de fatores socioeconômicos, culturais e estruturais. De acordo com Saviani (2008), a desigualdade social e a precariedade das condições de vida são fatores determinantes para a evasão escolar. Muitos alunos enfrentam dificuldades como a necessidade de trabalhar para ajudar a família, a falta de apoio escolar, violência nas escolas, entre outros. Esses fatores contribuem para o abandono escolar, afetando o futuro dos jovens e o desenvolvimento do país. Além disso, a qualidade do ensino, a infraestrutura escolar e a falta de políticas públicas eficazes são desafios adicionais que agravam a situação. Segundo Patto (1999), a evasão escolar é um reflexo das desigualdades sociais e da exclusão que permeia o sistema educacional brasileiro.

São Paulo, sendo a maior cidade do Brasil, apresenta desafios únicos em seu sistema educacional. As escolas municipais lidam com uma grande diversidade de alunos, muitos dos quais vivem em áreas vulneráveis e enfrentam dificuldades socioeconômicas. Segundo Libâneo (2001), a situação socioeconômica dos alunos deve ser um motivo de atenção para que as intervenções possam ser feitas de maneira eficaz. A alta taxa de faltas e evasão escolar são problemas recorrentes, exigindo ações efetivas para manter os alunos na escola. Em muitas escolas municipais de São Paulo, a infraestrutura inadequada, a falta de recursos e a superlotação das salas de aula são desafios que dificultam a retenção dos alunos. A busca ativa emerge como uma estratégia essencial para combater esses problemas, permitindo que as escolas identifiquem e intervenham precocemente para evitar a desistência dos alunos.

Os dados estatísticos coletados da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo revelam um panorama preocupante. Em 2022, a taxa de evasão escolar nas escolas municipais foi de 8%, enquanto a taxa de faltas alcançou 20% em algumas regiões mais vulneráveis. Esses números indicam que um número significativo de alunos está em risco de abandono escolar. Segundo Libâneo (2001), a frequência regular às aulas é essencial para a continuidade do processo educativo, e a alta taxa de faltas compromete o desempenho acadêmico e o engajamento dos alunos.

Os gráficos de frequência escolar mostram uma correlação entre a localização das escolas e as taxas de evasão, com áreas de maior vulnerabilidade socioeconômica apresentando índices mais elevados de abandono. Além disso, os dados revelam que alunos do ensino fundamental II (6º ao 9º ano) são mais propensos a abandonar a escola em comparação com os alunos do ensino fundamental I (1º ao 5º ano).

Pesquisas realizadas com gestores escolares, professores, alunos e pais identificaram várias causas para a evasão escolar. As principais razões incluem problemas familiares, dificuldades econômicas, falta de interesse pelos estudos, violência nas escolas e dificuldades de aprendizagem. Segundo Patto (1999), a evasão escolar é um fenômeno multifacetado, refletindo as desigualdades sociais e econômicas presentes na sociedade.

Problemas familiares, como a ausência de um ambiente estável e de apoio, foram citados como fatores críticos. Muitos alunos relataram a necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar, o que resulta em faltas frequentes e, eventualmente, no abandono escolar. A violência escolar, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar,

também foi apontada como um fator que contribui para o afastamento dos alunos. A falta de segurança gera medo e desmotivação, levando os alunos a evitarem a escola.
A dificuldade de aprendizagem, muitas vezes não identificada e tratada adequadamente, também foi mencionada como uma causa significativa. Segundo Freire (1996), o processo educativo deve ser inclusivo e considerar as particularidades de cada aluno, promovendo um ambiente de aprendizagem que valorize as diferenças e apoie o desenvolvimento individual.
A evasão escolar tem consequências graves tanto para os indivíduos quanto para a sociedade como um todo. Do ponto de vista educacional, a evasão resulta em uma perda significativa de capital humano. Alunos que abandonam a escola prematuramente têm menos oportunidades de desenvolver habilidades essenciais e estão em desvantagem no mercado de trabalho. Segundo Saviani (2008), a educação é um direito fundamental e um elemento crucial para a igualdade social. A evasão escolar perpetua o ciclo de pobreza e exclusão social, limitando as possibilidades de ascensão social e desenvolvimento econômico.
Socialmente, a evasão escolar contribui para a marginalização e o aumento da vulnerabilidade. Jovens que abandonam a escola são mais propensos a se envolverem em atividades ilícitas e a sofrerem com problemas de saúde mental. A falta de educação também impacta a coesão social, reduzindo a participação cívica e o engajamento comunitário. Além disso, a evasão escolar representa um desperdício de recursos públicos investidos na educação, o que agrava a desigualdade e a ineficiência do sistema educacional.
A busca ativa é uma abordagem estratégica e proativa que visa identificar, localizar e reengajar alunos que estão ausentes ou em risco de abandono escolar. Essa metodologia se baseia na intervenção direta e personalizada, buscando compreender as razões da evasão e oferecendo suporte para que os alunos possam retornar e permanecer na escola.
A busca ativa é definida como um conjunto de ações sistemáticas voltadas para a identificação e reengajamento de alunos que estão fora da escola ou em risco de evasão. Segundo Libâneo (2001), a busca ativa envolve a participação de toda a comunidade escolar, incluindo professores, gestores, funcionários e a família dos alunos, na criação de um ambiente acolhedor e propício para a aprendizagem. A busca ativa não se limita a localizar os alunos, mas também a compreender suas dificuldades e necessidades, oferecendo apoio individualizado e integrado.
Esse conceito se apoia na ideia de que a escola deve ser um espaço de inclusão e apoio, onde cada aluno é valorizado e suas necessidades são atendidas. Segundo Freire (1996), a educação deve ser um ato de amor e coragem, um processo contínuo de construção do conhecimento em diálogo com o aluno. A busca ativa incorpora esses princípios, promovendo um ambiente de aprendizado que respeita e valoriza cada indivíduo.
Diversos estudos e iniciativas ao redor do mundo demonstram o sucesso da busca ativa na redução da evasão escolar. No Brasil, o Programa Busca Ativa Escolar, uma parceria entre o UNICEF, a Undime e o Congemas, tem obtido resultados positivos em várias regiões. De acordo com um relatório do UNICEF (2020), municípios que implementaram o programa registraram uma redução significativa nas taxas de evasão escolar, com alguns locais reportando uma diminuição de até 50%.
Além disso, experiências internacionais também evidenciam a eficácia dessa abordagem. Nos Estados Unidos, programas como o "Communities In Schools" têm utilizado a busca ativa para reengajar estudantes em risco. Estudos mostram que escolas participantes do programa tiveram uma melhoria significativa nas taxas de frequência e conclusão escolar (NEWMAN, 2002). No Reino Unido, a iniciativa "Every Child Matters" também destacou a importância de estratégias de busca ativa para garantir que todas as crianças tenham acesso à educação e apoio necessário para o sucesso acadêmico e pessoal (HM GOVERNMENT, 2003).

IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO PAULO

Nas escolas municipais de São Paulo, a implementação da busca ativa tem sido adap-

tada às especificidades e desafios locais. O "Programa Estudante Presente Transforma Futuros", regulamentado pelo Decreto Nº 63.104, tem o objetivo de garantir a presença dos alunos de todas as idades no sistema de ensino. A Secretaria Municipal de Educação adotou uma abordagem integrada, envolvendo a colaboração entre escolas, famílias, serviços sociais e organizações comunitárias. Nesse projeto integrador, incluem-se profissionais de diversos setores, formando assim, uma rede de proteção bastante significativa, O trabalho em conjunto envolve as secretarias de educação, saúde e assistência social. Cada um na sua área, exercendo uma função específica dentro do programa, conseguem identificar uma criança fora da escola, em riscos de abandono ou em situação de violência em seus diversos aspectos. Depois de identificado, a rede de apoio é acionada para as devidas providencias e atendimentos necessários da rede protetiva.

Na área da Secretaria Municipal de Educação (2022), a estratégia inclui visitas domiciliares, contato telefônico e acompanhamento contínuo dos alunos identificados como em risco de evasão.

As visitas domiciliares são uma parte crucial do processo, permitindo que os educadores compreendam as condições de vida dos alunos e estabeleçam um vínculo de confiança com as famílias. A formação de professores e gestores escolares é outro elemento essencial, garantindo que todos os envolvidos estejam preparados para identificar sinais de risco e atuar de maneira eficaz. Segundo Patto (1999), a formação contínua e o apoio aos educadores são fundamentais para o sucesso de qualquer intervenção educativa.

A implementação também envolve o uso de tecnologia para monitorar a frequência escolar e identificar rapidamente os alunos ausentes. Ferramentas digitais permitem um acompanhamento mais eficiente e a mobilização rápida de recursos para apoiar os alunos. Além disso, a integração com programas sociais e de saúde amplia o alcance das intervenções, abordando questões subjacentes que contribuem para a evasão escolar, como a insegurança alimentar e problemas de saúde.

Outra estratégia adotada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo é o Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem (NAAPA), que atua em conjunto com as unidades escolares no atendimento as famílias em situação de vulnerabilidade. Esse núcleo é composto de mais de 100 profissionais das áreas da educação, pedagogos, psicólogos e psicopedagogos que em uma ação multidisciplinar e integrada auxiliam tanto os alunos no seu processo de aprendizagem, combatendo a evasão como também prestando suporte às famílias identificadas pelo programa.

BENEFÍCIOS DA BUSCA ATIVA

A busca ativa de alunos fora da escola apresenta inúmeros benefícios, que vão desde a redução da evasão escolar até a melhoria no desempenho acadêmico e o fortalecimento do vínculo entre escola e família.

A busca ativa é uma estratégia fundamental para reduzir a evasão escolar. Ao identificar e intervir precocemente com alunos que estão ausentes ou em risco de abandono, a busca ativa pode evitar que esses alunos desistam permanentemente da escola. Segundo Libâneo (2001), a presença constante na escola é essencial para o processo educativo contínuo. Estudos demonstram que a busca ativa pode reduzir significativamente as taxas de evasão escolar.

A busca ativa envolve uma abordagem personalizada e contextualizada, abordando as causas subjacentes da evasão, como problemas familiares, econômicos ou sociais. Ao fornecer suporte específico para cada aluno, a busca ativa ajuda a remover barreiras à frequência escolar, garantindo que mais alunos permaneçam na escola e concluam seus estudos.

Além de reduzir a evasão escolar, a busca ativa também contribui para a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos. Freire (1996) destaca que a educação deve ser inclusiva e promotora do desenvolvimento integral do aluno. Ao garantir que os alunos estejam presentes e engajados na escola, a busca ativa cria um ambiente mais propício para a aprendizagem.

A presença regular nas aulas permite que os alunos acompanhem o conteúdo curricular, participem das atividades escolares e rece-

bam o apoio necessário para superar dificuldades de aprendizagem. Estudos mostram que alunos que são alvo de iniciativas de busca ativa tendem a apresentar uma melhoria no desempenho acadêmico, uma vez que recebem acompanhamento contínuo e apoio individualizado.

FORTALECIMENTO DO VÍNCULO ESCOLA-FAMÍLIA

Outro benefício crucial da busca ativa é o fortalecimento do vínculo entre a escola e a família. Patto (1999) enfatiza que a participação ativa da família no processo educativo é fundamental para o sucesso escolar dos alunos. A busca ativa promove a comunicação e a colaboração entre a escola e as famílias, criando uma rede de apoio ao aluno.

As visitas domiciliares e o contato regular com os pais ou responsáveis permitem que a escola compreenda melhor o contexto familiar e as necessidades dos alunos. Isso facilita a criação de estratégias mais eficazes para apoiar os alunos e envolvê-los no processo educativo. A colaboração entre escola e família contribui para a criação de um ambiente educacional mais acolhedor e motivador, onde os alunos se sentem valorizados e apoiados.

Além disso, o fortalecimento do vínculo escola-família pode levar a uma maior participação dos pais nas atividades escolares e no acompanhamento do desempenho dos filhos, o que, por sua vez, melhora os resultados educacionais. Segundo um estudo da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (2022), escolas que implementaram a busca ativa relataram um aumento significativo no engajamento das famílias e na participação em reuniões escolares e eventos comunitários.

Embora a busca ativa ofereça inúmeros benefícios para a redução da evasão escolar, ela enfrenta vários desafios e limitações que precisam ser considerados para uma implementação eficaz.

Essa implementação da busca ativa requer um investimento significativo em recursos humanos e materiais. Segundo Libâneo (2001), a eficácia das estratégias pedagógicas depende, em grande parte, da disponibilidade de recursos adequados. A busca ativa envolve a mobilização de equipes multidisciplinares, como professores, assistentes sociais e psicólogos, que necessitam de formação e treinamento contínuos para lidar com as diversas situações encontradas.

Além disso, a infraestrutura tecnológica é essencial para monitorar a frequência escolar e identificar rapidamente os alunos em risco. Ferramentas de gestão escolar e sistemas de comunicação eficientes são necessários para facilitar o acompanhamento dos alunos e a comunicação com as famílias. Contudo, muitas escolas municipais enfrentam limitações orçamentárias, o que dificulta a aquisição e manutenção desses recursos. A alocação de fundos públicos adequados e a parceria com organizações não governamentais podem ajudar a superar essas limitações.

A resistência cultural e institucional é outro desafio significativo para a implementação da busca ativa. Segundo Freire (1996), a educação deve ser um processo de transformação, mas muitas vezes encontra resistência em práticas arraigadas e visões tradicionais. A mudança de mentalidade e a adaptação a novas práticas exigem tempo e esforço. Alguns educadores e gestores escolares podem resistir à busca ativa devido à falta de compreensão de sua importância ou ao medo de sobrecarga de trabalho.

A resistência também pode vir das famílias, que podem não reconhecer a importância da frequência escolar regular ou podem enfrentar dificuldades em colaborar com a escola. Para superar essa resistência, é crucial promover a conscientização sobre os benefícios da busca ativa e envolver a comunidade escolar em processos de formação e diálogo contínuos. A criação de uma cultura escolar inclusiva e participativa pode ajudar a reduzir a resistência e promover a cooperação.

SUSTENTABILIDADE DAS AÇÕES

A sustentabilidade das ações de busca ativa é um desafio crítico para garantir seu impacto a longo prazo. Segundo Patto (1999), iniciativas educacionais eficazes devem ser sustentáveis e contínuas para produzir mudanças duradouras. A busca ativa não deve ser vista como uma solução temporária, mas como uma prática integrada ao cotidiano escolar.

Para garantir a sustentabilidade, é necessário desenvolver políticas públicas que apoiem e incentivem a busca ativa, assegurando a continuidade dos recursos e o compromisso institucional. A formação contínua dos profissionais envolvidos é essencial para manter a qualidade das intervenções e adaptar as estratégias conforme as necessidades dos alunos e da comunidade escolar.

Além disso, a colaboração com outras instituições, como serviços sociais e de saúde, pode fortalecer a rede de apoio aos alunos e suas famílias, promovendo uma abordagem integrada e sustentável. A criação de parcerias estratégicas e a mobilização de recursos adicionais são fundamentais para a manutenção das ações de busca ativa.

Para maximizar os benefícios da busca ativa e enfrentar seus desafios, é essencial implementar propostas de melhoria que incluam a capacitação de educadores, o desenvolvimento de políticas públicas de apoio e o estabelecimento de parcerias com comunidades e organizações. Estas propostas visam fortalecer a prática da busca ativa e garantir sua sustentabilidade e eficácia a longo prazo.

A capacitação contínua dos educadores é fundamental para a implementação bem-sucedida da busca ativa. Segundo Freire (1996), a formação dos educadores deve ser um processo permanente, que promova a reflexão crítica e o desenvolvimento de novas competências. A capacitação deve abordar temas como identificação de alunos em risco, estratégias de reengajamento, comunicação eficaz com famílias e comunidades, e utilização de ferramentas tecnológicas para monitoramento e intervenção.

Programas de formação devem ser oferecidos regularmente, utilizando metodologias participativas e práticas, que permitam aos educadores compartilhar experiências e aprender com casos reais. Além disso, é importante criar uma rede de apoio e colaboração entre os profissionais da educação, para que possam trocar conhecimentos e estratégias eficazes.

O desenvolvimento de políticas públicas de apoio é essencial para garantir a sustentabilidade e a eficácia da busca ativa. Segundo Libâneo (2001), políticas educacionais devem ser estruturadas de maneira a promover a inclusão e a equidade. Políticas específicas para a busca ativa podem incluir financiamento adequado para recursos humanos e materiais, criação de programas de incentivo à frequência escolar e integração de serviços sociais e de saúde.

Além disso, é necessário estabelecer diretrizes claras e mecanismos de monitoramento e avaliação para assegurar que as ações de busca ativa sejam implementadas de maneira consistente e eficaz em todas as escolas. A criação de um sistema de acompanhamento integrado, que permita a coleta e análise de dados sobre frequência e evasão escolar, é fundamental para orientar as políticas e ações.

Estabelecer parcerias com comunidades e organizações é crucial para ampliar o alcance e o impacto das ações de busca ativa. Segundo Patto (1999), a colaboração entre escola e comunidade é essencial para enfrentar as causas multifacetadas da evasão escolar. Parcerias com organizações não governamentais, empresas, universidades e serviços públicos podem oferecer recursos adicionais, como apoio psicossocial, programas de tutoria, atividades extracurriculares e oportunidades de estágio.

Essas parcerias podem facilitar a criação de uma rede de suporte abrangente para os alunos e suas famílias, abordando questões como violência, insegurança alimentar, problemas de saúde e falta de recursos materiais. A colaboração com líderes comunitários e associações de bairro pode fortalecer a confiança e o engajamento das famílias, promovendo uma cultura de valorização da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca ativa emerge como uma estratégia essencial para combater a evasão escolar e reduzir as faltas nas escolas municipais de São Paulo. Investir em práticas de busca ativa não só contribui para o reengajamento dos alunos, mas também fortalece a relação entre escola, família e comunidade, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz.

A educação básica é um pilar fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade

justa e igualitária. No entanto, a evasão escolar continua sendo um desafio significativo no Brasil, especialmente em grandes centros urbanos como São Paulo. A busca ativa se apresenta como uma solução eficaz para enfrentar esse problema, permitindo que as escolas identifiquem e reengajem alunos em risco de desistência. Para que essa estratégia seja bem-sucedida, é necessário um esforço conjunto entre educadores, gestores, políticas públicas e a comunidade. Investir na busca ativa é investir no futuro dos nossos jovens e no desenvolvimento do país
. A busca ativa permite que as escolas identifiquem precocemente os alunos em risco, oferecendo suporte personalizado para reengajá-los no processo educativo. Investir em práticas de busca ativa é fundamental para promover a inclusão, reduzir as desigualdades e garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Ela é uma estratégia essencial para combater a evasão escolar e reengajar alunos ausentes nas escolas municipais de São Paulo. A definição clara e a implementação sistemática dessa abordagem, apoiada por experiências bem-sucedidas em outros contextos, demonstram seu potencial para transformar o ambiente educacional e promover a inclusão. Investir na busca ativa é fundamental para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial educativo e social.

Para garantir o sucesso e a sustentabilidade da busca ativa nas escolas municipais de São Paulo, é essencial investir na capacitação contínua dos educadores, desenvolver políticas públicas de apoio e estabelecer parcerias estratégicas com comunidades e organizações. Essas propostas de melhoria visam criar um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor, onde todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial. A busca ativa é uma ferramenta poderosa para combater a evasão escolar e promover a qualidade e a equidade na educação, mas sua eficácia depende de um esforço conjunto e coordenado de todos os envolvidos no processo educativo.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Edições 70, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. Atlas, 2002.

HM GOVERNMENT. Every Child Matters. HM Government, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde. Hucitec, 2010.

NEWMAN, Katherine. No Shame in My Game: The Working Poor in the Inner City. Alfred A. Knopf and Russell Sage Foundation, 2002

PATTO, Maria Helena Souza. A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. Autores Associados, 2008.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Decreto Nº 63.104. “Programa Estudante Presente Transforma Futuros”, 2023

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Relatório Anual de Educação, 2022.

UNICEF. Programa Busca Ativa Escolar: Resultados e Impactos. UNICEF Brasil, 2020.

YIN, Robert K. Estudo de Caso: Planejamento e Métodos. Bookman, 201

O LETRAMENTO E SUA IMPORTÂNCIA NO PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

DIOGO DE SANTANA MARINOTTO

RESUMO

Este artigo tem como objetivo buscar dados relevantes sobre a importância do domínio da leitura e da escrita desde idades precoces. Nos dias atuais, fazemos uso de recursos como brincadeiras e imagens, entre outros. Diante disso, surge a incerteza acerca do significado de alfabetização e sua relevância na educação infantil. Será que é sinônimo de letramento? Vamos esclarecer: alfabetizar consiste em instruir sobre a língua escrita, ensinar letras, números, entre outros elementos. Trata-se da metodologia que abrange a formação de sílabas, a composição de palavras e frases, ou seja, o aprendizado mecânico da leitura e da escrita. Por outro lado, letramento diz respeito aos sentidos, ou seja, ensinar como a língua escrita é utilizada no cotidiano, apresentando um texto a uma criança e deixando claro a intenção desse texto, fazendo-a compreender o propósito e a razão pela qual foi apresentado. A alfabetização, juntamente com o letramento, é fundamental para a aprendizagem da criança, pois o letramento não pode existir sem a alfabetização.

Palavras-chave: Aprendizagem; Escrita; Leitura.

INTRODUÇÃO

Supõe-se que ao sermos iniciados na prática da leitura, passamos a assimilar os aspectos relacionados à relevância desse ato, e ao compreendermos sua importância, nos aprofundamos em nosso entendimento sobre o início da trajetória da instrução básica e da habilidade de ler e escrever no Brasil. A alfabetização, juntamente com a abordagem do desenvolvimento da competência linguística:

Existem escassos registros claros sobre as transformações na história da educação no Brasil. O que se sabe é que houve diversas concepções e práticas educacionais relacionadas à aquisição de habilidades de leitura e escrita, as quais passaram por várias mudanças ao longo dos anos devido a diferentes contextos socioeconômicos, culturais e políticos que moldaram o processo de escolarização.

Analisemos os primeiros métodos de alfabetização, nos quais eram utilizados materiais como cartilhas e livros didáticos. Embora fossem uma maneira simples e eficaz de alfabetizar, esses recursos eram acessíveis apenas a uma minoria privilegiada. Apesar de sua eficácia, esse método apresentava uma leitura bastante limitada, e os livros didáticos eram escassos. Entre os anos 1800 e 1900, não há registros de livros utilizados em escolas de ensino infantil, sendo os professores responsáveis por desenvolver seus próprios materiais, como textos, cartas ou documentos.

Naquela época, a obrigação do professor era ensinar os alunos a ler e escrever, com a divisão do ensino entre meninos e meninas. Os meninos eram ensinados assuntos como a constituição do império e a história do Brasil.

Entre 1910 e 1930, surgiram diversas cartilhas, como a cartilha de Theodoro de Moraes intitulada "Meu Livro" (método analítico), a cartilha infantil de Carlos A. Gomes Cardim, a nova cartilha analítico-sintética de Mariano de Oliveira, a cartilha moderna de Ramom Roca Dortal, e muitas outras. A partir desse período, entre 1930 e 1945, houve um aumento significativo no número de cartilhas brasileiras publicadas, que passaram a exigir adaptações e normas ortográficas, além da inclusão de noções de aritmética, tabuada, as quatro operações, noções de medida, história e geografia.

Com base nesse breve histórico, podemos compreender os primeiros meios de ensino e reconhecer a importância de aprender a ler e escrever, levando em consideração a facilidade de acesso que temos atualmente a esses recursos.

Uma pesquisa do Ministério da Educação (MEC), realizada em 2017, revelou que, dentre 10 alunos, 7 apresentam níveis insuficientes em português e matemática, de acordo

com registros do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).
Diante desse cenário, fica evidente a importância de uma base sólida na educação infantil para que as crianças possam progredir nas séries posteriores.
Portanto, a alfabetização na educação infantil é essencial, pois é onde tudo começa. No entanto, é crucial que os professores entendam que cada criança tem seu próprio ritmo de aprendizado, e não se deve forçar todos a aprenderem as mesmas coisas ao mesmo tempo. Cabe ao professor identificar o nível de alfabetização e letramento de cada criança e auxiliá-las em seu processo de aprendizagem.
O processo de leitura e escrita deve trabalhar em conjunto para obter resultados satisfatórios. Segundo Soares (2006), essas duas aprendizagens se desenvolvem de forma interdependente, permitindo que a criança se aproprie do sistema de escrita alfabético.
A fim de responder a essas questões, realizamos uma breve discussão sobre os conteúdos de alfabetização e letramento e sua natureza política e social.
Na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, a alfabetização passou a ser compreendida como um "instrumento eficaz para a aprendizagem, o acesso e o processamento de informações, a criação de novos conhecimentos e a participação na própria cultura e na cultura global emergente" (Conferência Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien, Tailândia, 1990). A partir dessa definição, fica claro que a aprendizagem da leitura e da escrita se torna um instrumento que permite o ingresso no mundo da informação e a criação de novos conhecimentos.
Soares (2006) afirma que, para ingressar e viver nesse mundo do conhecimento, oadquirente precisa de dois requisitos: o domínio da tecnologia escrita (o sistema alfabético e ortográfico), obtido por meio do processo de alfabetização, e o domínio das habilidades de uso dessa tecnologia (saber ler e escrever em diferentes situações e contextos), obtido por meio do processo de letramento.
De acordo com Demo (2007, p. 29):

Desde que se entenda a alfabetização como processo de ler o mundo, o que exige domínio do código, mas na condição de simples instrumento formal. O que importa é a habilidade de dar conta da realidade circundante pela via da interpretação e intervenção questionadoras, reconstrutivas.

Segundo as palavras de Freire (1991), é insuficiente ter a capacidade de decifrar as palavras "Eva viu a uva". É necessário compreender o papel de Eva em seu contexto social, quem está envolvido na produção da uva e quem se beneficia desse trabalho. Freire ressalta que não basta apenas dominar a escrita como uma ferramenta tecnológica, é essencial considerar as implicações políticas da introdução do aprendiz no mundo da escrita. Essa abordagem possibilitaria uma leitura crítica das relações sociais e econômicas reproduzidas em nossa sociedade.
Diante disso, é fundamental que as práticas em sala de aula sejam direcionadas para promover a alfabetização com uma perspectiva de letramento. Seguindo as palavras de Soares (2001), é necessário proporcionar a construção de habilidades que permitam o uso efetivo e competente da tecnologia escrita.

DESPERTANDO A LEITURA

A capacidade de ler é uma das áreas prioritárias nas quais os educadores devem se empenhar para estimular os estudantes. Quando se transforma em um costume, a leitura não só proporciona prazer e satisfação, mas também funciona como um meio para buscar conhecimento, desenvolver a cultura, aprimorar o raciocínio e aprofundar a proficiência na língua. Contudo, para que se torne um hábito, os alunos precisam, em primeiro lugar, compreender que a leitura pode ser prazerosa e trazer inúmeros benefícios a eles.

O ato de ler é um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de intelecção de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com o outro pela mediação de palavras. O ato de ler não pode se caracterizar como uma atividade passiva. (BRANDÃO; MICHE-

LETTI, 2002, p. 9).
A habilidade de ler é essencial para adquirir conhecimento, e despertar o amor pela leitura desde cedo é fundamental para abrir as portas da aprendizagem ao longo da vida. A prática de ler em voz alta apresenta os livros como fontes de experiências enriquecedoras, prazerosas e emocionantes, que ficarão gravadas na memória das crianças. Quando as crianças valorizam os livros, elas sentem mais motivação para ler por conta própria e têm maiores chances de manter esse apreço ao longo de suas vidas.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (BRASIL, 1997, p. 69).

Desde os primeiros meses de vida, as crianças iniciam suas explorações com a linguagem. Os bebês mais novos emitem sons que imitam os padrões e ritmos das conversas adultas; eles observam gestos e expressões faciais e começam a associar sequências de sons frequentemente ouvidos - palavras - aos seus significados. Eles têm prazer em ouvir canções infantis e rimas conhecidas, participam de brincadeiras como esconde-esconde e manipulam objetos como livros interativos e blocos com letras do alfabeto. A partir desses marcantes começos, as crianças aprendem a utilizar uma variedade de símbolos.

Durante o processo de armazenagem da leitura coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidade de pensamentos em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A contínua repetição desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial. (CARLETI, 2007, p.2).

No processo de familiarização com esses sistemas simbólicos, as crianças aprendem, por meio de interações com outras pessoas, que certos tipos de marcas - como as impressas - também podem representar significados. Inicialmente, elas utilizarão dicas físicas e visuais ao redor da impressão para decifrar o que está escrito. No entanto, à medida que desenvolvem uma compreensão do princípio alfabético, as crianças começam a processar as letras, associá-las a sons e conectar essas informações a um significado conhecido. Embora possa parecer que algumas crianças adquirem esses conhecimentos de forma mágica ou por si mesmas, estudos indicam que elas se beneficiam de uma orientação e instrução consideráveis por parte de adultos, embora de maneira lúdica e informal.

Se considerarmos que ler e produzir textos significa produzir sentido e que isso só é possível no confronto com o outro, com o diferente, com as múltiplas vozes que nos constituem e que nos transformam em estranhos para nós mesmos; que ler e produzir textos significa também nos inserir numa dada formação discursiva, conhecendo a regra de seu jogo então, compreenderemos por que a escola não está formando leitores nem produtores de texto, mas apenas artífices da reprodução e da passividade, silenciando a uns e a outros, naturalizando as construções que servem apenas a interesses escusos (CORACINI, 2002, p. 264)
Durante esses anos, as crianças experimentam uma diversidade significativa de experiências relacionadas à linguagem oral e escrita. Em ambientes domésticos e de cuidado infantil, elas têm acesso a uma variedade de recursos, tipos e níveis de apoio para a leitura e escrita precoce. Algumas crianças têm acesso imediato a diversos materiais de leitura e escrita, enquanto outras não; algumas observam seus pais lendo e escrevendo com frequência, enquanto outras apenas ocasionalmente; algumas recebem instrução direta, enquanto outras contam com uma assistência mais casual e informal.
Isso significa que não existe um método ou abordagem de ensino que seja o mais eficaz para todas as crianças. Em vez disso, bons professores utilizam uma variedade de estratégias de ensino que atendam à grande diversidade de alunos nas escolas. Uma ins-

trução excelente parte do que as crianças já sabem e são capazes de fazer, proporcionando conhecimento, habilidades e disposições para a aprendizagem ao longo da vida. As crianças precisam aprender não apenas as habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também como utilizar essas ferramentas para aprimorar seu pensamento e raciocínio.

Inspirar o amor pela leitura desde cedo oferece às crianças uma vantagem na ampliação de seu vocabulário e na construção de independência e autoconfiança. Isso as ajuda a compreender não apenas o mundo ao seu redor, mas também as pessoas, ao desenvolver habilidades socioemocionais e, é claro, a imaginação.

(...) entendemos que o ensino de leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas, de forma mecânica e muitas vezes descontextualizado, mas um processo que deve contribuir para a formação de pessoas críticas e conscientes, capazes de interpretar a realidade, bem como participar ativamente da sociedade. (OLIVEIRA E QUEIROZ, 2009, p.2)

A atividade fundamental para desenvolver esses conhecimentos e habilidades essenciais para o sucesso da leitura parece ser a prática de narrar histórias em voz alta para as crianças. A leitura de livros de alta qualidade ocorre quando as crianças se sentem emocionalmente protegidas e são participantes ativos no processo de leitura. Fazer perguntas que envolvam previsões e análises em pequenos grupos parece ter impacto no vocabulário das crianças e na compreensão das histórias. Elas podem discutir as ilustrações, recontar a história, compartilhar suas partes favoritas e solicitar várias leituras adicionais. É a conversação que envolve a leitura do livro de histórias que lhe confere poder, ajudando as crianças a estabelecer conexões entre o conteúdo da história e suas próprias vidas.

Um objetivo central durante esses anos pré-escolares é ampliar a exposição das crianças aos conceitos relacionados à escrita. Alguns professores utilizam livros de grande formato para auxiliar as crianças a identificar diversos elementos impressos, incluindo a percepção de que a impressão (e não apenas as imagens) carrega o significado da história, que as sequências de letras entre os espaços são palavras e que a escrita corresponde a uma versão oral, além de compreender que a leitura progride da esquerda para a direita e de cima para baixo. Ao longo da leitura das histórias, os professores podem demonstrar essas características apontando para palavras individuais, direcionando a atenção das crianças para onde começar a ler e auxiliando-as a reconhecer as letras e os sons.

(...) o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador, anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. (FREIRE, 1989, p.28,29)

As crianças também necessitam de chances para aplicar os conhecimentos adquiridos sobre escrita em interações com seus pares e de forma independente. Pesquisas indicam que a disposição física da sala de aula pode incentivar o tempo dedicado aos livros.

OS LIVROS INFANTIS

Os contos não são a única forma de proporcionar às crianças familiaridade com a linguagem escrita. Elas adquirem uma compreensão significativa da leitura por meio de etiquetas, placas e outros tipos de impressão que encontram em seu ambiente. Etiquetas bem visíveis em objetos, placas e murais nas salas de aula demonstram os usos práticos da linguagem escrita. Em ambientes ricos em texto, as crianças incorporam a alfabetização em suas brincadeiras, utilizando essas ferramentas de comunicação para aprimorar o drama e a autenticidade das situações imaginárias. No entanto, essas experiências lúdicas diárias por si só não tornam a maioria das crianças leitoras. Ao contrário, elas expõem as crianças a uma variedade de experiências com texto e aos processos reais de leitura.

As crianças desenvolvem um conhecimen-

to prático do sistema alfabético não apenas por meio da leitura, mas também da escrita. À medida que se envolvem na escrita, aprendem a dividir as palavras que desejam escrever em sons individuais.

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo. (BAMBERGER, 2008, p. 11).

Ambientes escolares que proporcionam às crianças oportunidades regulares para expressarem suas ideias por escrito, sem se preocuparem muito com a ortografia correta ou a caligrafia perfeita, também ajudam a desenvolver a compreensão de que a escrita tem um propósito real. Os professores podem criar situações que demonstrem o processo de escrita e envolvam ativamente as crianças nele. Alguns professores atuam como escribas, auxiliando as crianças a colocarem suas ideias no papel, equilibrando o encorajamento para que as crianças escrevam por conta própria e solicitem ajuda quando necessário. No início, esses registros provavelmente se concentrarão mais em imagens, com poucos esforços para escrever letras ou palavras. Com estímulo, as crianças começam a rotular suas imagens, contar histórias e tentar escrever narrativas sobre as ilustrações que desenharam.
Assim, a pesquisa neste estágio inicial da alfabetização enfatiza a importância da exposição abrangente ao texto e do desenvolvimento de conceitos sobre ele e suas formas e funções. Salas de aula repletas de livros impressos, jogos de linguagem e alfabetização, leitura de contos de fadas e atividades de escrita permitem que as crianças experimentem a alegria e o poder associados à leitura e escrita, ao mesmo tempo em que dominam os conceitos básicos sobre a escrita que a pesquisa demonstrou serem fortes indicadores de desempenho.

A leitura é uma maneira de se aprender o que é escrever e qual a forma correta das palavras. Para conseguir esse objetivo da leitura é preciso planejar as atividades de tal modo que se possa realizar o que se pretende. A leitura não pode ser uma atividade secundária na sala de aula ou na vida, uma atividade para qual o professor e a escola não dedicam mais que alguns míseros minutos, na ânsia de retornar aos problemas da escrita, julgados mais importantes. (CAGLIARI, 1994, p.173).

A prática da leitura traz inúmeros benefícios para a vida de todas as pessoas e é fundamental para a formação cultural. Através da leitura, temos acesso a uma parcela importante de conhecimento, além de ajudar no desenvolvimento da imaginação e das habilidades mentais. Especificamente, a leitura desempenha um papel essencial durante os anos escolares, pois está diretamente relacionada ao sucesso (ou fracasso) acadêmico. Uma criança que possui habilidades de leitura adequadas está mais propensa a ter sucesso nos estudos. Portanto, é crucial estimular o contato com os livros desde os primeiros anos de vida.

[...] As estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão dos textos. [...] no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. [...] por isso ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas. (SOLÉ, 1998, p.70).

Incentivar o interesse das crianças pela leitura é um elemento essencial para garantir que, no futuro, elas se sintam atraídas por essa prática e não a encarem como uma atividade monótona, despertando nelas um desinteresse que ocorre com frequência.
De acordo com a autora Gilda Rizzo (1999), os seres humanos possuem uma inclinação natural para a leitura e escrita, além de uma competência espontânea para aprender a linguagem verbal. A leitura requer apenas

estímulo ambiental, começando desde o ambiente em que a criança vive, ou seja, o estímulo começa em casa, com os pais e familiares.
Outro fator que influencia positivamente é a relação entre o professor e o aluno. Para que a criança enfrente qualquer processo de aprendizagem, é essencial que exista um nível adequado de segurança emocional. Qualquer forma de rejeição gera insegurança, portanto, é extremamente importante construir um ambiente acolhedor e seguro, para que as crianças se sintam amparadas, o que permitirá que aproveitem ao máximo o conhecimento que lhes é oferecido.
Após criar um ambiente propício para o ensino-aprendizagem, o processo ocorrerá de maneira natural. No entanto, os professores devem sempre levar em consideração que, apesar de ser considerado um processo natural pela sociedade, aprimorar o gosto pela leitura demanda um caminho específico. Segundo Soares (2020), atividades de alfabetização devem começar com a leitura de histórias, parlendas e atividades que levem a criança a compreender o uso da escrita alfabética para leitura e também proporcionem oportunidades para a escrita espontânea.
As crianças absorvem o que lhes ensinamos muito bem, o que tem seus aspectos positivos e negativos. Portanto, é de extrema importância que os educadores abordem esse tema importante e delicado com maestria e cuidado, para que as crianças aprendam que a leitura pode enriquecer suas vidas.
Junqueira (2004, p.13) destaca que o livro ideal para crianças é aquele "onde as crianças podem habitar", ou seja, tanto para o escritor Monteiro Lobato quanto para o pequeno leitor retratado no poema, os livros são territórios livres e espaços que se tornam familiares, seguros e acolhedores para o leitor.
Em primeiro lugar, é importante deixar claro que as crianças não devem ser obrigadas a aprender a ler precocemente. Muitas pesquisas em pedagogia sugerem que a instrução formal da leitura comece aos 6 ou 7 anos. No entanto, essa recomendação muda quando a criança demonstra interesse e curiosidade pela leitura, mostrando vontade de aprender a ler, ao olhar para os livros, fazer perguntas sobre letras, entre outros. Nesses casos, deve-se auxiliá-los gradualmente na introdução à leitura.
Embora algumas crianças tenham um interesse natural pela leitura e outras não, existem algumas recomendações que podem ser consideradas para motivar as crianças a ler e cultivar uma visão positiva em relação à leitura.
Os livros mais recomendados para começar a ler devem ser adequados à idade e aos interesses da criança. É importante ter uma boa seleção de histórias, para que possam aprender quando estiverem interessados.
Dramatizar histórias ou livros ao lê-los para as crianças é uma das melhores atividades para promover o amor pela leitura. Nada melhor do que uma interpretação das histórias para despertar interesse e diversão durante o processo de aprendizagem da leitura.
Ler e escrever não se limitam apenas à decodificação do código linguístico. É necessário também ser capaz de interpretar diferentes gêneros textuais. O ambiente em que a criança vive desempenha um papel crucial no desenvolvimento da aprendizagem, uma vez que ela está imersa em um mundo letrado, onde existem diversos códigos linguísticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças que são iniciadas precocemente na prática da leitura tendem a desenvolver habilidades de leitura mais cedo e se destacam academicamente em comparação com aquelas que não são expostas à linguagem e aos livros em tenra idade.
Fomentar a alfabetização precoce facilita o processo de aprendizagem da leitura para as crianças. Aquelas que chegam à escola com essas habilidades possuem uma vantagem que as acompanha ao longo dos anos escolares.
A aquisição da linguagem e da alfabetização ocorre de forma paralela ao crescimento do bebê até a fase escolar e além. Esse desenvolvimento ocorre de maneira esperada e é impulsionado por interações sociais, principalmente com os pais. A interação é a chave para esse desenvolvimento.
Os cérebros dos bebês e das crianças peque-

nas crescem rapidamente, e os primeiros três anos são fundamentais para o desenvolvimento da linguagem. Entregar um celular a uma criança ou fazer com que ela utilize programas de computador para aprender implica em perder interações sociais essenciais. E, uma vez que essa oportunidade é perdida, é difícil recuperá-la. As células cerebrais que deveriam ser nutridas e desenvolvidas começam a se deteriorar.

O desenvolvimento das habilidades de alfabetização e linguagem ajuda as crianças a estarem preparadas para o jardim de infância, permitindo que entrem na escola com um amor pelos livros e prontas para aprender. Isso é crucial para o sucesso acadêmico, pois, eventualmente, a transição ocorre de aprender a ler para ler para aprender. Nesse ponto, se as crianças enfrentarem dificuldades na leitura, também terão dificuldades no aprendizado. Além disso, isso é importante para a autoestima e para a construção de resiliência, a fim de evitar o uso de drogas e resistir à pressão dos colegas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito da leitura. 7. ed. São Paulo: Ática, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental: Parâmetros curriculares nacionais. 2. Língua Portuguesa: Ensino de primeira à quarta série. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: A Secretaria, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguística. 7. Ed. São Paulo: Scipione, 1994.

CARLETI, Rosilene Callegari. A leitura: um desafio atual na busca de uma educação globalizada. ES, 2007; Disponível em http://www.univen.edu.br/revista. Acesso em 1 out..2023.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria et al. Leitura: decodificação, processo discursivo?. In: CORACINI, Maria J.R. (Org.). O jogo Discursivo na Aula de Leitura. Língua Materna e Língua Estrangeira. São Paulo: Pontes, 2002.

DEMO. Pedro. Leitores para sempre. Porto Alegre, 2ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

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

OLIVEIRA, Cláudio Henrique. QUEIROZ, Cristina Maria de. Leitura em sala de aula: a formação de leitores proficientes. RN, 2009. Disponível em: http://www.webartigos.com. Acesso em 1 out.2023.

SOARES, Magda Becker. Brasil: Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio á Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. 2001.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A LITERATURA BRASILEIRA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

DONATA DE CÁSSIA MARINHO

RESUMO
O ensinamento da escrita tem sido desconsiderado nos programas educacionais das etapas iniciais da educação pública no Brasil. A história de desvalorização da literatura expõe inúmeros obstáculos enfrentados pelos educadores ao tentar reservar um breve momento de suas aulas para discutir textos artísticos, que costumam ser consideravelmente mais intrincados do que os textos de referência utilizados para a leitura e interpretação em grande parte das aulas de língua portuguesa. Diante dessa realidade, diversas questões problemáticas que cercam o ensino da escrita artística na rede pública podem ser identificadas, incluindo a carência de programas de desenvolvimento contínuo na formação dos professores, a extensa quantidade de conteúdos a serem abordados em um número limitado de aulas por semana, a ausência de colaboração interdisciplinar, e outros assuntos que serão explorados neste estudo com o propósito de visualizar possíveis intervenções futuras. O ensino da literatura brasileira na educação desempenha um papel fundamental na formação cultural e intelectual dos estudantes, oferecendo não apenas conhecimento sobre as obras e autores nacionais, mas também insights valiosos sobre a história, a sociedade e a identidade do Brasil. A literatura brasileira é um dos pilares da nossa cultura, refletindo a diversidade, os conflitos e as conquistas do povo brasileiro ao longo dos séculos. Ao estudar obras clássicas e contemporâneas da literatura nacional, os alunos têm a oportunidade de ampliar sua visão de mundo, desenvolver habilidades críticas de análise e interpretação, além de aprimorar a expressão escrita e oral.

PALAVRAS-CHAVE: Desvalorização; Educadores; Literatura.

INTRODUÇÃO

A transição do século XIX foi marcada por um cenário de ascensão de conceitos patrióticos, com a escola nacional brasileira buscando introduzir o estudo da literatura do país através de revisões nos planos de estudo e na literatura educativa empregada. Pesquisas conduzidas naquela época pelo Colégio Pedro II, uma instituição educacional estabelecida em 1837 com o objetivo de ser um modelo para o sistema educacional brasileiro, apontam que somente a partir de 1892 o ensino literário começou a ser incorporado por meio da matéria denominada História da literatura nacional, marco que simboliza sua oficialização e é respaldado pela adoção do livro educativo História da literatura do Brasil, escrito por Silvio Romero. Durante esse período, o anseio pela consolidação de uma identidade nacional e a construção de um repertório literário brasileiro eram evidentes, elementos cruciais para o desenvolvimento histórico, estético e cultural da nação.

À época, a literatura detinha uma posição de destaque nos conteúdos escolares. Sobre esse tema, em sua obra "O direito à literatura", Candido já sustentava a ideia de que "uma sociedade justa requer o respeito aos direitos fundamentais do ser humano, sendo o acesso à arte e à literatura em todas as suas formas e níveis um direito fundamental inalienável." (CANDIDO, 1995, p. 262)

No final do século XX, com o progresso das inovações tecnológicas e dos estudos culturais, a prática dos estudos literários começou a sofrer um declínio, uma vez que as correntes formalistas e estruturalistas da época estavam concentradas principalmente na produção literária contemporânea, em especial no modernismo de autores como Clarice Lispector e outros.

À medida que surgiam desafios e incertezas em torno da literatura, era imperativo que as universidades mantivessem seu foco principal, que era formar profissionais aptos para suas respectivas áreas de atuação. Assim, a capacitação de professores deveria ter sido uma prioridade naquele momento, mesmo diante do contexto acadêmico tumultuado da época, uma vez que as consequências desse período, como a diminuição do inte-

resse nos estudos literários, ecoam até os dias atuais nos cursos de Letras do país.

OS DESAFIOS DA PRODUÇÃO LITERÁRIA

A abordagem predominante no ensino da literatura enfrenta um desafio significativo ao concentrar-se na cronologia da produção literária nacional. Esta ênfase pode ser identificada nos materiais didáticos adotados nas instituições de ensino, por meio das coleções do PNLD (Programa Nacional do livro didático). A maioria dos educadores da educação básica fundamenta suas aulas exclusivamente nesses recursos, indicando que para uma transformação eficaz na perspectiva teórica dos estudos literários, é crucial incorporar também os livros didáticos.

Apesar das limitações mencionadas, o livro didático permanece como o recurso mais acessível no cenário educacional público brasileiro, alcançando todas as regiões do país e sendo essencial para a alfabetização das comunidades mais carentes. Portanto, é necessário direcionar mais investimentos na elaboração desses guias didáticos, visando a consolidação do conhecimento interdisciplinar e a promoção da literatura como um meio de desenvolver indivíduos críticos, indo além da mera exposição da cronologia literária nacional.

Outro ponto relevante a ser destacado ao discutir o ensino de literatura é a noção de letramento literário. Segundo Angela Kleiman (1995, p. 19): "o letramento pode ser definido como um conjunto de práticas sociais que empregam a escrita como um sistema simbólico e tecnologia em contextos específicos para objetivos determinados". Nesse contexto, o letramento literário utiliza a literatura para construir significados únicos que são comunicados em diversas interações sociais. Ao considerar a literatura como uma forma de atividade sociocultural que se utiliza da escrita, o conceito de letramento revela-se pertinente e proveitoso, abarcando o sistema literário desde a produção até o seu alcance ao leitor, incluindo o processo de ensino.

A respeito do papel desempenhado pelo educador responsável pelo ensino literário nas instituições de ensino, é crucial notar os variados elementos que podem impactar diretamente no êxito desse profissional.

Inicialmente, destaca-se a importância da educação continuada dos professores, visando à atualização de conhecimentos e adaptação às novas demandas e tecnologias. Os programas de aprimoramento pedagógico resultam em avanços significativos por meio da partilha de experiências e da reflexão sobre a prática docente, fundamentais para a construção da identidade profissional de cada mestre.

Em segundo lugar, há uma urgência em reformular o currículo dos cursos de Letras. É essencial discutir as novas exigências dos alunos para garantir que a preparação dos educadores seja eficaz e os capacite a se integrarem às transformações socioambientais.

Outro aspecto relevante é a discrepância entre a recomendação de abordagens interdisciplinares nos documentos oficiais de Educação e a prática nas instituições públicas, onde frequentemente o docente de Língua Portuguesa segmenta sua disciplina, tratando de produção textual, gramática e literatura de forma separada.

O modelo educacional atual, centrado exclusivamente nos livros didáticos, promove abordagens superficiais da literatura, com resumos e paráfrases, muitas vezes limitando-se a pesquisas sobre contextos externos às obras, como o contexto histórico.

Contrariamente, o contato com a literatura deve proporcionar tanto aos alunos quanto aos professores uma ampliação de horizontes, a aquisição de novas vivências e a reflexão sobre a realidade circundante. Conforme Aguiar e Bordini afirmam, a compreensão do mundo concreto, marcada pelo significado humano conferido a esse mundo pelo autor, resulta de uma interação mediada pela linguagem verbal, seja escrita ou falada. (AGUIAR E BORDINI, 1993, p. 14)

Por meio da investigação sobre a História da Educação do Português, notou-se que os missionários jesuítas foram pioneiros na introdução da Literatura Brasileira, com o intuito de converter os Povos Nativos. Durante essa época, a educação formal existia, porém era reservada apenas aos descendentes da elite colonial. Essa educação elitista persistiu até cerca da metade do século

XX. O método educacional era centrado em obras clássicas como as de Homero, Virgílio, entre outros autores famosos, enfatizando a aprendizagem das normas cultas da língua, a sintaxe e a transmissão de valores considerados fundamentais para a conduta humana. Esses valores englobavam aspectos éticos, patrióticos e espirituais.

Segundo Arroyo (1968, p.120):

As análises sobre os primeiros momentos do surgimento da literatura infantil no Brasil indicam que esse gênero, do ponto de vista histórico, teve suas raízes na literatura utilizada como material de leitura escolar. Ou seja, em textos numerosos criados especificamente para fornecer leitura às crianças nas escolas. Não se referem, neste contexto, às obras destinadas à infância de outros países que chegaram aqui por meio de traduções, pois essas eram igualmente adequadas tanto para adultos quanto para crianças.

A esfera da literatura infantil representa um vasto domínio que constantemente estimula a exploração. Quando Alice entra na toca do Coelho Branco e se depara com uma diversidade de emoções que vão desde o choro até o riso, enquanto percorre diferentes cenários e situações, o leitor e o crítico, com a mesma capacidade de encantamento da personagem criada por Lewis Carroll, mergulham no mundo mágico oferecido pelos livros. A análise dessas obras se torna prazerosa, como balançar em um balanço ou deslizar por um escorregador. Que enigma e fascínio essa literatura apresenta, podendo ser apreciada por pessoas de diversas idades? Como podemos abordá-la para compreendê-la e valorizá-la de maneira apropriada?

Na esfera da literatura para crianças, inicialmente, encontramos uma forma artística que se manifesta como expressão criativa do mundo, da humanidade e da existência por meio de palavras. Este fenômeno integra os sonhos e a realidade cotidiana, o imaginário e o tangível, os ideais e suas realizações possíveis ou impossíveis... (COELHO, 2000, p. 27).

Analisar a importância das histórias e, especialmente, da literatura infantil não é apenas uma responsabilidade das crianças. É um tema que requer a atenção de adultos, mas de adultos com uma mentalidade jovial. São aqueles adultos que recordam a sua infância ou anseiam por revivê-la. Procuram resgatar momentos passados, situações específicas, trazendo o passado para o presente a fim de se sentir livre, despreocupado, para que os seus desafios sejam os mesmos de quando eram crianças, e não os que enfrentam na atualidade.
A literatura exerce uma influência tão profunda na vida de cada indivíduo, seja pela sua profusão ou pela sua escassez, que deixa marcas, alimenta ou expõe os corações, tendo o poder de transformar uma criança em um ser completo, alegre e afetuoso.

A LITERATURA PARA OS JOVENS LEITORES
Fomentar o hábito da leitura desde tenra idade é essencial, considerando a importância dos livros voltados para os jovens, que são cruciais para a aprendizagem, entretenimento, esclarecimento e interação social. Adicionalmente, é altamente benéfico envolver os jovens em atividades lúdicas relacionadas com a leitura, como por exemplo, preparar uma refeição enquanto interpretam e seguem as instruções.

É fundamental lembrar que entre os recursos culturais aos quais as crianças têm o direito de ter acesso está a linguagem verbal, que engloba a fala e a escrita, ferramentas fundamentais para a expressão de pensamentos, emoções e imaginação. O desenvolvimento da linguagem oral depende das oportunidades que as crianças têm para observar e participar diariamente de diversos contextos comunicativos nos quais podem interagir, conversar, ouvir contos, relatar eventos, brincar com palavras, refletir e expressar as suas próprias opiniões, discernir conceitos, identificar conexões e descobrir novas formas de perceber o mundo. Este é um processo que requer planejamento e constante atenção (BRASIL, 2009, p.15).

Por meio da diversão proporcionada pelos livros, os pequenos aprimoram a sua compre-

ensão textual, enriquecendo o seu vocabulário. Com a expansão deste vocabulário, eles absorvem de forma mais profunda o conteúdo das histórias. Além disso, a inclusão de ilustrações em obras destinadas ao público infantil acrescenta camadas de informação visual.

À medida que a sociedade avança e as tecnologias digitais de compartilhamento do conhecimento evoluem, certos elementos permanecem inalterados. Um exemplo é a escrita voltada para o público jovem, que se destaca como um ponto significativo na vida, lembrado com carinho por adultos por meio das recordações de leituras marcantes durante a juventude. A importância duradoura dessas criações se evidencia pela função das histórias exemplares como ferramentas educativas que entrelaçam tramas com lições morais concretas.

Imerso em relatos envolventes e ao partilhá-los, o leitor jovem se encanta e enriquece com sua interpretação única; a narrativa ganha mais vida com sua própria alegria, tornando qualquer conto humorístico muito mais atrativo quando contado por um narrador talentoso do que quando lido em texto.

Contar fábulas para o público infantil vai além da simples leitura; é um ato que contribui para o desenvolvimento do pensamento, incentivando o prazer pela literatura em vez de encará-la como uma simples obrigação escolar.

Conforme Lourenço Filho (1959 citado em ZILBERMAN, 2010, p. 36) observou:

Ler sem propósito é vazio. A leitura é uma ferramenta, um meio, e nenhuma ferramenta tem valor próprio, mas sim pelo uso adequado que dela fazemos. Na transição para a fase que este livro se destina, o mais importante são os hábitos que as crianças podem adotar em relação ao texto escrito (FILHO, 1959).

O ato de narrar histórias é uma habilidade exclusivamente humana. Por natureza, somos seres que contam histórias. É crucial compartilhar narrativas com os jovens, mesmo as mais breves, pois essas pequenas histórias transformam cada dia em uma festa coletiva e incentivam o surgimento do pensamento crítico.

As histórias não se limitam a refletir o presente; elas podem resgatar memórias, evocar o distante ou o ausente. Através dos relatos contados, uma criança pode criar imagens de objetos ou seres ausentes. Munida do repertório de histórias ouvidas, ela elabora uma "encenação" onde dita a sequência dos eventos. Dessa forma, assume o papel principal em sua própria jornada pessoal, um aspecto fundamental para seu crescimento.

A LITERATURA COMO ARTE

A expressão artística destinada ao público jovem é um fenômeno criativo que retrata a existência humana, o universo e a realidade por meio da linguagem escrita. Ela combina os devaneios com as práticas do cotidiano; o imaginário com o concreto; os ideais, o viável, o inatingível. Essa forma de arte introduz a criança ao universo da descoberta, onde os sonhos se misturam à realidade, e a fantasia se entrelaça intimamente com a vida real, permitindo à criança explorar, descobrir e se envolver em um mundo mágico; capaz de alterar a realidade, seja ela positiva ou negativa, esse ambiente pode ser proporcionado de maneira adequada, como defendem Amato & Garcia (1989), quando afirmam que:

Um ambiente repleto de estímulos é o lugar ideal onde a criança aprende a apreciar a leitura, a se expressar, a se educar. (...) Além de promover a leitura, a biblioteca não deve negligenciar a formação do hábito da leitura voluntária, da pesquisa individual. (AMATO & GARCIA, 1989)

Observa-se que não basta ter apenas uma biblioteca; é imprescindível incentivar a leitura de obras literárias, selecionar livros, discutir seus temas para despertar interesse. Além disso, é crucial preparar o ambiente de modo que as crianças se sintam confortáveis e desfrutem da leitura. A biblioteca é o espaço de experimentação da pesquisa acadêmica, por meio dela, pode-se estimular a iniciativa do aluno e estimular sua criatividade.

O mundo é impulsionado pela comunicação, e a habilidade de liderança de uma pessoa

está intrinsecamente ligada à maestria na arte da comunicação verbal e de argumentação coerente para persuadir seus interlocutores. Conforme Lajolo, a avaliação de uma obra literária pelo seu leitor está relacionada à conexão que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de leitura que estabelece a natureza literária de um texto [...]. A linguagem parece adquirir uma natureza literária quando seu uso cria um universo, um espaço de interação entre subjetividades (autor e leitor) que escapa da imediatez, da previsibilidade e dos estereótipos das situações e usos da linguagem que caracterizam o dia a dia (LAJOLO, 2002, p. 38).

Nessa perspectiva, a Literatura é a interação entre os textos, as palavras e os significados, e interage com o leitor, trazendo para sua realidade a interplay entre a subjetividade e a realidade, conforme sua necessidade de conhecimento e desejo por aprendizado, aspectos que parecem desafiadores, mas essenciais para se destacar na sociedade contemporânea, onde a Literatura Brasileira desempenha um papel crucial. Em outras palavras, é a narrativa da história nacional contada por indivíduos que buscam expressar suas percepções, emoções e opiniões sobre os eventos ao seu redor.

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino da língua portuguesa tem sido alvo de intensos debates e análises desde os anos 1970 por aqueles envolvidos na formulação de políticas educacionais. As conversas e visões sobre educação, outrora confinadas às instituições acadêmicas, agora se expandem para além das universidades, adentrando os corredores dos órgãos políticos e influenciando a elaboração dos documentos oficiais de ensino do país.

Conforme o acadêmico João Wanderley Geraldi, da UNICAMP, até meados da década de 1990, o sistema educacional brasileiro enfrentava as repercussões de um anseio por mudança impulsionado por debates abrangentes sobre as práticas pedagógicas em diferentes níveis escolares. Esse desejo por transformação, segundo Geraldi, não se manifesta mais da mesma maneira, sendo substituído por uma série de publicações de documentos e diretrizes oficiais que, em muitos casos, buscam impor novas abordagens para a educação escolar.

O período de redemocratização do país, como apontado pelo mesmo autor, foi caracterizado por um clima de intensa atividade política. O anseio por mudança e participação na construção de um novo modelo educacional impulsionava a sociedade da época. Diversos eventos reuniam milhares de educadores, não apenas os acadêmicos, mas também os professores da base, como mencionado por Geraldi. Nessas ocasiões, experiências vivenciadas em sala de aula eram compartilhadas, fomentando um diálogo frutífero que resultava em propostas inovadoras para a educação no Brasil.

Assim, segundo Geraldi, em meio a um processo de participação amplamente difundido em diversos setores da sociedade civil, surgiram iniciativas para a formulação de uma nova legislação educacional. Essa proposta foi arquivada e substituída por um projeto supostamente elaborado por Darcy Ribeiro, enviado como homenagem ao seu criador para aprovação como lei. Dessa conjuntura, surgiu a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Consequentemente, "Encerra-se o período de participação, considerado 'desperdício de tempo' e, portanto, ineficiente. Os técnicos, especialistas e consultores competentes trazem as soluções: basta reunir suas contribuições." (GERALDI, 2015, p. 383). Voltamos ao silêncio e à invisibilidade das práticas escolares diárias, frequentemente subestimadas em seu valor.

Leyla Perrone Moisés, em seu trabalho de 1996, apresenta críticas contundentes à organização da linguagem e literatura nos registros do MEC, especialmente no PCNEM de 2000. Segundo ela, ao incluir diversas formas de expressão em que a linguagem verbal é apenas uma entre muitas, o documento acaba por menosprezar a importância da língua, já que não recebe a ênfase adequada. Para efeitos de confirmação e esclarecimento, recorro às palavras da própria autora:

Aqueles que se dispuserem a dedicar algu-

mas horas à leitura dos registros do Ministério da Educação do Brasil sobre o ensino da literatura irão se deparar com algumas surpresas. A primeira delas é perceber que essa área não é mais denominada "Língua e literatura", mas sim "Linguagens, Códigos e suas Tecnologias". O título por si só transmite muito. Estamos em uma era de "linguagens" no plural, ou seja, multimídia, e, dentre essas linguagens, a verbal é apenas uma delas, e não a mais crucial. Diversas linguagens implicam múltiplos códigos. E a maestria desses códigos não é considerada uma questão de conhecimento, mas sim de tecnologia. (MOISÉS, 1996 p. 20)

Ao analisar a passagem acima, percebemos que a crítica da autora se concentra na maneira como o ensino de literatura é concebido nesses registros. No próximo segmento, irei examinar mais detalhadamente o ensino de literatura. Contudo, essa citação é relevante por também abordar a posição do ensino da língua no documento, que, segundo a autora, é subestimada. Assim, mesmo que o documento reconheça a importância fundamental da linguagem na formação das interações humanas, sua disposição não a reconhece como tal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura antiga servia a um propósito único, conferindo-lhe um apelo envolvente e atraente. Segundo análises de especialistas no campo, é perceptível que a produção literária daquela época mantinha a sua natureza instrutiva. No entanto, com o passar do tempo, essa abordagem educativa passou por uma mudança completa, transformando-se em uma obrigação para alcançar objetivos específicos.

Muitas crianças e adolescentes têm o seu primeiro contato com a leitura dentro de casa, seja ouvindo histórias ou tendo acesso a materiais impressos provenientes de familiares mais velhos. Estes últimos, inadvertidamente, ao cultivarem esse hábito, incentivam os mais jovens a se interessarem pelos livros.

No entanto, essa realidade não se aplica a todos, uma vez que algumas famílias, apesar de reconhecerem a importância dessa prática e se mostrarem favoráveis a ela, deixam de lado a leitura, não a promovem e, de certa forma, exercem uma influência negativa ao dar demasiada ênfase à televisão, que oferece tudo de maneira instantânea, em detrimento do livro, que proporciona ao leitor total liberdade para conceber e reconceber uma imagem conforme sua própria compreensão, criatividade e imaginação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

AMATO, Mirian; GARCIA, Neise Aparecida Rodrigues. A biblioteca na escola. In: GARCIA, Edson Gabriel (Coord.). Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento. São Paulo: Loyola, 1989. p. 9-23.

ARROYO, Leonardo. Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Brasília, 2009.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em 03 set.2024.

CADEMARTORI, L. O que é literatura infantil?. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. Vários escritos. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235- 265.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: ed. Moderna, 2000.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. 6.ed. São Paulo: Ática, 2002.

LIMA, B. Q; MELO, M. A. de. A literatura e o li-

vro didático: uma análise das relações intermidiáticas. Disponível em: file:///C:/Users/DANGLEI/Downloads/Dialnet-ALiteraturaEOLivroDidatico 5279578.pdf. Acesso em 04 set.2024.
MOISÉS. Leyla Perrone. Literatura para Todos. In: Literatura e sociedade. Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada/Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/ Universidade de São Paulo. N. 1 (1996). São Paulo: USP/ FFLCH/ DTLLC, 1996.
PEREIRA, D. C. de. Literatura em pauta: reflexões sobre a leitura literária. São Paulo: Todas as letras, 2015.
VIEGAS, A. C. C. Alguns desafios do ensino de literatura na educação básica. Disponível em: http://www.gragoata.uff.br/index.php/gragoata/article/view/87. Acesso em 07 set.2024.
ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. Curitiba: IBPEX, 2010.

O RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DOCENTES: UMA REVISÃO DE LITERATURA

DOUGLAS SILVA GOMES

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo analisar o racismo no contexto escolar e as práticas docentes. 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. Ao pesquisar o tema de racismo pretende-se refletir com os pedagogos para que possam atuar da melhor forma possível entre as crianças nos primeiros anos do ensino fundamental nas escolas públicas. No entanto, há conflitos sim entre crianças por conta de opiniões e situações em pertencimentos raciais. E a escola tem como obrigatoriedade de trabalhar o combate ao racismo e enaltecer as crianças negras em sua integralidade. Aos olhos dos pedagogos a questão do preconceito e do racismo para que possam ensinar corretamente, as nossas crianças. Conclui-se que após a leitura deste trabalho os pedagogos possam aprofundar na questão racial e possam trabalhar com as crianças de uma maneira lúdica, como cotação de história, representação de teatro com fantoches e roda de conversas.

Palavras-Chaves: Racismo; Escola; Educação.

ABSTRACT
This article aims to analyze racism in the school context and teaching practices. By looking at the school environment regarding the issue of racism, since the school should be the place to intertwine differences and extol cultural diversity, not only in school, but in society as a whole. By researching the topic of racism, we intend to reflect with educators so that they can act in the best possible way among children in the first years of elementary school in public schools. However, there are conflicts between children due to opinions and situations in racial affiliation. And the school has an obligation to work to combat racism and extol black children in their entirety. In the eyes of educators, the issue of prejudice and racism so that they can teach our children correctly. It is concluded that after reading this work, educators can delve deeper into the racial issue and can work with children in a playful way, such as storytelling, puppet theater performances, and conversation circles.

Keywords: Racism; School; Education.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar o racismo no contexto escolar e as práticas docentes. Oportunizando um documento significativo para a prática e reflexão dos profissionais no ambiente escolar. Sendo assim, o objetivo principal desse trabalho, é organizar as teorias de como trabalhar para trazer para a sala de aula uma conduta esclarecedora e riquíssima para o desenvolvimento das crianças negras ou não negras.

É por meio da palavra racismo que podemos organizar materiais reflexivos para valorização e emancipação das crianças negras. É por meio do conhecimento e estudo que conseguimos contribuir para uma prática que favoreça o conhecimento de um tema tão importante. Estudo para o processo de reflexão na escola e, como os estudos apontam, que por ser negro já se encontra desvantagem em situações cotidianas, uma vez que o negro são os que mais vivenciam desagradáveis momentos em relações as suas características físicas.

O artigo tem como problema de pesquisa: Qual o papel dos educadores para minimizar o preconceito racial e a discriminação e a exclusão na escola? Tem como objetivo geral: Refletir sobre o papel da escola e da formação dos educadores na desconstrução do racismo, preconceito, discriminação e exclusão. E como objetivos específicos: Abordar questões relacionadas às práticas discriminatórias na escola. Estimular atitudes mais inclusivas na sala de aula.

Justifica-se mediante a importância de estudar sobre o assunto em todo pais. Visando as crianças brancas que aprendem desde novas a fortalecer informações de valoriza-

ção sobre seu fenótipo. No ambiente escolar, muitas vezes, isso não é muito diferente. O intuito é reunir informações e estratégias que possibilite que a escola se torne um ambiente igualitário, pois desde pequenas as crianças já apresentam uma ideia negativa a um determinado grupo de étnico.

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica que por meio de um levantamento da literatura, tem-se subsídios para escrever o contexto aqui apresentado. A coleta de dados se deu mediante a consulta a artigos indexados, nas bases de dados Lilacs, ScELO, PePSIC, no período de 2011 a 2021. Consulta a monografias, dissertações, teses e livros no buscador Google Acadêmico. E como descritores: educador, criança negra, discriminação, autoestima.

No primeiro capítulo, traduz-se, brevemente, sobre a história da escravidão até os dias atuais. Sem a intenção de aprofundar no tema, mas de trazer a historicidade de fatos que resultaram, hoje, ainda, na prática de forte discriminação que perpetua na atualidade. Sendo necessário a intervenção da Lei 10.639, para efetivar o trabalho no ambiente escolar. Uma vez que por ser tornar obrigatória, abre margem para o efetivo exercício, o que deveria já ser feito por decorrência.

Já, no segundo capítulo, utiliza-se o documento: Educação Infantil e práticas Promotoras de Igualdade racial, que traduz resumidamente como se trabalhar na escola com o tema, do qual é obrigatório, e como trazer a comunidade, pais, alunos, equipe e gestão com estratégias pedagógicas que possibilite o trabalho de reconhecimento, enaltecimento e valorização do trabalho com igualdade racial. Diante dessa discussão, mesmo que não há fórmulas prontas, compreendemos quanto o papel da escola é importante para o fortalecimento do tema, uma vez que a formação possibilita o avanço da causa.

E por fim, nas considerações finais, não relato de fórmulas de certo ou errado, no entanto, um discurso sobre a importância de se trabalhar na educação infantil o tema sobre racismo, uma vez, que já encontramos situações e atitudes de exclusão para crianças negras. O não se reconhecer nos livros, nos corredores da escola, o não cumprimento da lei 10.369, já caracteriza a discriminação. O ambiente escolar precisa ser um local de conhecimento da cultura e oportunizar o empoderamento igualitário.

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 a formação do povo brasileiro e Educação Ambiental. Uma pequena síntese de providências a serem tomadas para evitar a sujeição das crianças ao des-

respeito, 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. Por fim, vale mencionar que há existência de normas constitucionais que prescrevem textos à valorização da diversidade da identidade de diferentes grupos da nossa sociedade e de étnica. Oriundas desse preceito em 2003 o então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva sanciona a lei:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1o A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003, Lei 10.639)

É por meio da Lei, que determina que todas as etapas da educação façam o trabalho de valorizar a cultura Afro, já desde a Educação Infantil, como aponta Silva (2011). Essa valorização não pode ser definida com o intuito de "folclorizar" a data, 20 de Novembro, afim de que seja trabalhado para não formar cidadãos preconceituosos, uma vez que não se nasce racista, torna-se. Sendo assim, tornando uma sociedade justa e envolvida com a questão.

A lei traz a importância da valorização da igualdade racial é de extrema responsabilidade na educação infantil. Precisa-se ter uma intervenção qualificada e significativa, de não ignorar a desvalorização de raças, trazendo a identidade da criança de valorização. Um importante processo de construir o enaltecimento de histórias negras. Essa reflexão parte da ideia da proposta de inclusão das manifestações nos espaços educacionais, bem como atividades permanentes, projetos, relações com a família e crianças, servindo e alimentando a riqueza que essa cultura traz. E a escola corresponde a um espaço de cultura.

Para Cavalleiro (2001), a reflexão desse tema é imprescindível para entendermos que encontramos discriminação no ambiente escolar, e o objetivo não é criar um falatório de discriminação, mas dar entendimento que o não expressar as diversas formas da cultura africana, tradições e filosofias de vida, repercutem no próprio racismo. E se desejamos uma sociedade que seja de justiça, devemos transformar a escola como um local de respeito e de equidade a todos. Afinal, os negros trouxeram suas matrizes culturais muito fortes, das quais, formaram o povo Brasileiro. Influências essas nas origens, brincadeiras, na comida, vestimentas, festas, artes visuais etc. No entanto, sabemos o quanto essa forte cultura não apresenta o mesmo peso da cultura europeia. E o quanto não consideradas inferiores. A grande importância desse rico patrimônio cultural precisa ser considerada e incluída nos trabalhos da Educação Infantil diariamente.

Como aponta a Cavalleiro (2014), falar na faixa etária de 0 a 6 anos, estudos apontam, que na educação infantil, já envolve situações discriminatórias entre as próprias crianças e famílias. Prova essa que precisa-se ter uma intervenção e um olhar muito cuidadoso por parte dos profissionais na escola, em um todo, como aponta a Revista Avisa Lá. Essa idade é fundamental no desenvolvimento humano. E para Feldman (2014) é nesta idade que ocorre a socialização do indivíduo.

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.

A discriminação acontece muito cedo, ao contrário que muitos pensam. Crianças percebem as diferenças sim, tanto fisicamente, como a cor de pele e do cabelo. E questionamentos, como: Por que meu cabelo é assim? Porque minha pele é nessa cor e não do jeito da amiga? Perguntas essas que se tornam frequentes assim que começam a ter contato com outras crianças. Se ela recebe mensagens positivas para suas potencialidades, aprenderão a sentir bem consigo mesma, com relação ao seu corpo, rosto e cabelos, acaba por se aceitar. Trazer a realidade para identificação. Devemos valorizá-las sempre, não é só cumprir a lei, mas enraizar a identificação das diferenças, valorização e emancipação da criança para uma convivência saudável, como relata Cavalleiro (2014)

UMA HISTÓRIA DE RESPEITO E VALORIZAÇÃO ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO

Nesta pesquisa foram analisados os documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, os Referencias curriculares da educação infantil, Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial e outros trabalhos, os livros de Cavalleiro (2001 e 2014), e trabalhos científicos que visam contribuir para uma breve análise e reflexão da temática neste artigo. Essa pesquisa de autores e documentos são pesquisas bibliográficas, baseada em material documental.

Diante tais documentos e pesquisas, podemos perceber que não há fórmulas prontas, mas iremos apontar como podemos fazer e melhorar o que já é feito e enfatizar a importância do estudo de documentos oficiais, como: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Referencial Curricular Nacional para a educação Infantil (RCNEIS), entre outros. A formação se faz necessário para embasamento e fortalecimento das práticas pedagógicas na construção da identidade. Como conduzir um trabalho significativo sobre o tem. O professor precisa se aprofundar da causa, pois se eu não reconheço, não ajo com legitimidade de importância. Primeiro é o formar o profissional com um olhar sensível para transpor aquilo precisa ser trabalhado. Esse compromisso precisa ser igualitário e norteador para construção de práticas.

Nesta pesquisa foram analisados os documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, os Referencias curriculares da educação infantil, Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial e outros trabalhos, os livros de Cavalleiro (2001

e 2014), e trabalhos científicos que visam contribuir para uma breve análise e reflexão da temática neste artigo. Essa pesquisa de autores e documentos são pesquisas bibliográficas, baseada em material documental.

Por conclusivo, o DCNEIs (2009), trazem o que é necessário incluir no pedagógico para as práticas igualitárias raciais. O trabalho do Referenciais curriculares da Educação Infantil (RCNIs) compilam, não com tanta clareza nas relações das crianças negras, mas indicam uma diversidade de dimensão e importância para um trabalho com os anos iniciais, que traz a importância de trabalhar com a formação social e pessoal, socialização, identidade e acesso ao conhecimento nas faixas etárias. Sendo assim, cabe o profissional ter um olhar de inclusão e igualdade e que não promovam mais a discriminação racial.

E na etapa de 0 a 6 anos são articulados a relevância de um projeto de transformar o olhar das práticas educacionais com a família também. A gestão como suporte de na organização de ações e planejamentos constantes de organização, assim como necessário. A parte docente é um instrumento muito vivo e responsável na prática do projeto. O trabalho precisa ser norteador para que se trabalhe o ano inteiro, não somente na semana do dia 20 de Novembro. Sendo assim, a ideia é que se trabalhe neste dia a reunião de todos os trabalhos realizados. Com duração de semestres e incorporados na rotina da instituição, pondera Amaral (2018)

A parte de gestão precisa fazer uma análise dos documentos que estão sendo trabalhados e pesquisados na unidade com o tema. Como está o espaço físico, que materiais são expostos afim de exposição. Criar espaços de formação é de extrema relevância. Trocas de ideias sobre a prática, estudos sobre a temática, planejamento da rotina e traços que vão ser direcionados, pautam o projeto. A gestão deve proporcionar a tematização da prática, palestras, passeios a ONGS, espaços culturais e museus, filmes e acesso a livros para formação e fortalecimento do trabalho.

O trabalho educativo precisa elucidar o desenvolvimento integral e intencional planejado, de maneira que todas crianças tenham acesso na variedade de experiências. O ambiente educativo que tem como objetivo a educação igualitária não é um processo para somente um professor. É um trabalho minucioso que deve partir da Secretaria da Educação dos Municípios, equipes técnicas, gestão das unidades escolares (Diretor/ coordenador), equipe de apoio, professores, família e comunidade. É o objetivo de união com um fim comum para a transformação de mudança de atitudes, com o trabalho de conceitos para combater a desigualdade que precisa ser implantada desde a creche. E a família precisa fazer parte dessa mudança. A escola não deve ser inimiga do seio familiar, ambas desempenham profunda importância.

O Documento Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial (2012), traz um compilado de sugestões para que o ambiente escolar torne-se junto com a comunidade esta prática. A comunidade também precisa estar ligada nessa temática e projeto, pois não podemos criar a imagem de uma família ideal, mas valorizar e instigar esse processo em famílias homogêneas e com construções diferenciadas. O trabalho com a diversidade possibilita um leque de horizontes para se trabalhar.

Assumir esse compromisso de acolhimento a diversidade sem um olhar estereotipado, implica na adesão de todos. Trazer a comunidade para esse momento é oportunidade e ampliar um vasto repertório de fontes e riquezas de relatos para o material a ser desenvolvido. Considerar essa família como instituição plural e de diferentes composições, já traz à tona sentimentos e necessidades de conhecimento cultural integrante ao processo. Manter canais de fácil atendimento, enriquece o significado da palavra grupo. No momento da matrícula já é podemos iniciar, momento de apresentação da unidade, oportunizar momentos acolhedores de entrada e saída. Organização de reuniões e palestras para discussão dos temas, trazer a família para construção do PPP (Projeto Político Pedagógico), incluir sempre a participação dos familiares na construção das atividades enviadas para casa, entre outros. Essa união só resulta na junção do trabalho entre família e instituição.

Sair do ambiente escolar traz a oportunidade de criar outras visões, como aponta o

Documento Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial (2012). Passeios para museus físicos e virtuais, ONGS, bibliotecas, entre outros. Traz à tona a ampliação de conhecimentos, ao qual vai enriquecer as instituições escolares. Precisa ser um verdadeiro compromisso para reconhecer a herança dos povos Africanos e sua cultura de formação no Brasil.

Temos como exemplo o uso do espelho, pois é utilizando o corpo e sua autoimagem, acaba por ligar a comunicação de reconhecimento. A consciência do próprio corpo identifica a imagem que se reflete. É trazer a importância para as características que corporais, tratar a criança como única e valorizá-la, traz fontes inestimáveis de imagem positiva. E, nessa atividade simples, mas muito rica, carrega a interação do aluno perceber sua cor de pele, o do outro, as variações de tons. Nesse momento se faz forte a mediação do professor, pois será por dele, que observará conflitos por questões raciais, afim de combater positivamente as diferenças.

Trazer esse trabalho com a valorização vai beneficiar não somente a criança negra, mas como um toldo, uma vez que irá ressignificar para um trabalho benéfico para o mundo. Aponta Cavalleiro (2014), um tema muito vasto e de forma que um educador pode, de forma criativa e inovadora, promover elementos para práticas bem- sucedidas para promoção da igualdade.

O ambiente muito compreende como vai ser compor esse trabalho. Uma vez que nenhum ambiente é neutro, ele carrega um valor, e trazer esse local para próximo a esse projeto, oportuniza não somente o ambiente, mas as relações que ali habitam, mas envolver com músicas, imagens, brinquedos etc. Organizar o espaço de modo que as crianças possam expor sua autoimagem, suas habilidades e curiosidades. Uma decoração reluzente da valorização racial. Ao fim de construir uma sociedade mais forte e coesa para todos serem tratados de forma igualitária e digna.

O Documento Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial (2012), relata que o trabalho ultrapassa de desenhos impressos em que a professora pinta um modelo para que todos sigam, com imagens de origem europeia. Esse momento precisa ser de prestígio da arte africana, livros com a relatem o tema, obras artísticas com pintores negros, fotos da família e das próprias crianças negras em lugares de destaque, assim como desenhos dos mesmos, bonecos e bonecas negras, tecidos com padronagem africanas, rodas de conversas, ateliês, modelagem, brincadeiras, instrumentos musicais no alcance das crianças, como, Dvds e Cds com marca da cultura Afro-africana. O espaço deve ser feito em individual e coletivamente, definidos em agrupamentos com brincadeiras diversificadas. Precisa ser um acervo que faça envolver a comunidade como um todo.

E, por meio da brincadeira de faz de conta, devemos conduzir falas e reconhecimentos que valorizem o contato com diferentes papéis. Outra parte significativa, é a música. Grande herança trazida pelos povos Africanos, tais como: Frevo, Maracatu, Capoeira, Samba, Umbigada, Lambada etc. Mesmo que não sejam somente originais aos negros, fazem parte de um patrimônio. Estar na Educação infantil é estar em contato com a música e danças. Esse repertório precisa ser diversificado, composto por diferentes repertórios, sendo eles: Asiáticos, Africanos, Indígenas, Europeus, entre outros. Lembrando que não, necessariamente, ao universo infantil, mas com elementos diversificados.

Por isso, é tão importante a convivência escolar, aponta Cavaleiro (2001). Essa experiência vai ampliar a socialização da criança, da mesma idade, e o contato com outros grupos.

Oportunizar mais materiais da cultura negra. Enaltecer a beleza e traços. Musicalização de cantos regionais, rever espaços oferecidos, imagens, trabalho conjunto com a gestão com projetos de igualdade racial. A desvalorização das heranças culturais causa impacto no desenvolvimento de um equilíbrio emocional para o aprendizado. Lidamos ainda com uma cultura de euro centrismo. Essa visão eurocêntrica, segundo Amaral (2018), estabelece a visão do mundo que um grupo é criado e formado como o centro de tudo. Crescemos numa sociedade que achou "normal" que cantores, artistas, médicos, entre outros, fossem brancos. Não questionamos

por longos anos o direito da diversidade, situações que de tão rotineiras, tornaram-se "naturais".

Segundo ABRAMOWIEZ e OLIVEIRA (2006) a partir de resultados verificou-se que há uma questão racial presente na escola que se manifesta de diversas maneiras. E entre essas manifestações há um efeito especialmente perverso para as crianças negras que é o baixo desempenho escolar em relação as crianças brancas. Esses resultados viabilizam as dificuldades que os alunos e alunas negras enfrentam, é permitido a eles adentrar os espaços escolares, mas a permanência é outra história apresentando uma trajetória escolar diferenciada em relação aos brancos, sendo que as maiores taxas de evasão e repetência se encontram entre os negros.

Para LINO (2006) muito se tem discutido sobre a importância da escola como formadora não só de saberes como também, sociais e culturas e aos pouco os educadores vem se interessando cada vez mais pelos estudos que articulam educação cultura e relações raciais. Nada melhor que o conhecimento histórico da constituição da nossa sociedade para nos fazer compreender que o povo brasileiro é uma construção que perpassa por diversos caminhos, sendo um deles o mais importante a miscigenação de raças, povos e etnias.

ITANI (2006) afirma que o preconceito faz parte do nosso cotidiano e frequentemente nos confrontamos com atitudes preconceituosas seja em atos, gestos, discursos e palavras. A sala de aula não escapa disso. Trabalhar com essa questão ou mesmo com a intolerância não está dentre as tarefas mais fáceis do professor, mas não são questão novas. Há muito a sociedade vem lutando para manter as escolas um pouco resguarda.

De acordo com AQUINO (2006) a ética na escola acontece quando os valores no conteúdo e no exercício no ato de educar são valores humanos. O ambiente escolar é um local que agrupa diversos seres humanos com as mais variadas divergências, é comum a comunidade escolar envolver-se com práticas discriminatória segregando os diferentes da sociedade com ofensas verbais e físicas.

GOMES (2006) salienta: Que para curar a doença racismo: Não basta dizer apenas que o racismo é um problema social que foi assim, sendo alimentado com o passar do tempo em nossa história. Baseado na ideia de que certas diferenças representavam desigualdade, ou seja, que alguns grupos portadores de certas características eram mais humanos, moral e intelectualmente superiores em relação a outros, foi gerando concepções que garantiam privilégios a algumas enquanto a outras eram negados direitos mínimos inclusive através proibições legais.

A lei proíbe o racismo, mas o que precisamos considerar é que as ideias que fundamentavam a desigualdade não foram abolidas na estrutura do nosso pensamento ao modificarmos a lei. Precisamos desconstruir aquelas antigas ideias que sustentam as práticas racistas e que talvez por estarmos tão habituados muitas vezes não percebemos. Despertar o nosso olhar para elas e para a necessidade de sua desconstrução.

Considerando, os autores elencados acima, constata que diante ao racismo, os autores acreditam que para a efetivação de uma mudança é necessário adotar práticas ante racista como a criação de políticas internas nas instituições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto primordial deste estudo é mostrar que estudos comprovam a importância do trabalhar no ambiente escolar contra o racismo, especialmente, na educação infantil, uma vez que já na primeira infância a criança precisa se reconhecer na escola. Esse é um tema apaixonante e é um direito de todos. Trabalhar com esse tema precisa sair somente do dia comemorado em 20 de novembro. O trabalho dentro do ambiente escolar precisa ser durante o ano e, no dia 20 de novembro, ser discutidos entre alunos e professores como foi o trabalho do ano inteiro.

Trabalhar contra o racismo na educação infantil precisa ser apresentado de forma que a criança se sinta representada no ambiente, oferecer um trabalho de encorajar e oportunizar o contato com músicas africanas, leituras com o tema, obras de arte com pintores e pinturas que o negro em fique em local de prestigio, vestimentas com o tema, fotos

de crianças negras e suas famílias, afim de transpor e equiparar com o ensino que é tão europarizado.

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 precisa 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

ABRAMOWICZ, Anete e OLIVEIRA, Fabiana. A escola e a construção da identidade na diversidade.In:Educação como prática da diferença. Tradução: Paulo Ottoni.2.ed.Campinas: Autores associados, 2006.p.41-63

AMARAL, Arleandra Cristina Talin do. Educação Infantil e identidade étnico-racial. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018.

ALMEIDA, Djamila Ribeiro Silvio. Racismo estrutural. Feminismos plurais. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

AQUINO, Júlio Groppa. Ética na escola: diferença que faz a diferença.In: Diferenças e preconceito na escola. Tradução: não encontrado.2.ed.São Paulo: Summus Editorial, 1998.p.135-151

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, José Carlos de Paula. Etnocentrismo: inconsciente, imaginário e preconceito no universo das organizações educativas. Revista Interface: comunicação, saúde, educação, v.1, p.181-182, ago.1997 APUD

CARVALHO, Silvia Pereira/coordenação geral Hédio Silva Jr., Maria Aparecida Silva Bento. Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial /-- São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT : Instituto Avisa lá - Formação Continuada de Educadores, 2012.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo, Contexto, 2014. Ed. 6. 1 reimpressão.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Racismo e antirracismo na educação repensando nossa escola. São Paulo, Selo Negro, 2001. Ed. 3

FELDMAN, Martorell Papalia. O mundo da criança: da infância à adolescência. São Paulo, Artmed, 2014. Ed. 13.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Ana Paula Pereira. Respondendo a pergunta de professores da rede pública sobre a questão racial. In: Educação como prática da diferença.Tradução: Paulo Ottoni.2.ed.Campinas: Autores associados, 2006.p,123-142

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. Racismo e antirracismo no Brasil. Editora 34. Fusp fundação de apoio à universidade de são Paulo. 2 EDIÇÃO. 1999.

ITANI, Alice. Vivendo o preconceito em sala de aula.In: Diferença e preconceito na sala de aula. Tradução: não encontrado.2.ed.São Paulo: Summus Editorial, 1998.p,119-134

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: Sugestão de um quadro de referência para interpretação do material sobre raciais no Brasil. Tempo Social, revista de Sociologia da USP, v.19, n.1, p.27?308, nov.2006 APUD
ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. Educ. Pesqui., São Paulo , v. 29, n. 1, p. 125-146, jun. 2003 .

SANTOS. Marinalva, Dias dos. A literatura e o tema da negritude em sala de aula. Vol 1. Londrina, 2014. Acesso em: 17 jun 2024. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uel_port_artigo_marinalva_dias_dos_santos.pdf,
SILVA, Flávia Carolina da. Racismo implícito: Um olhar para a educação infantil. PUC, Curitiba, 2011.

QUEBRA DE PARADIGMAS NO CONVÍVIO SOCIAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

ELAINE DA ROCHA SANTOS

RESUMO
O autismo para muitos pode ser considerado como um grande desafio, principalmente pela falta de conhecimento prévio de todas as situações que cercam o ambiente de crianças que possuem esta necessidade especial. Porém, o desafio maior ainda pode ser oriundo da falta de conhecimento dos pais que acabam não sabendo como lidar com a situação e, até mesmo, por falta de conhecimento que existem recursos especiais, especialmente na rede de ensino que permitem que as crianças autistas tenham acesso à educação, tendo um atendimento amplo por meio de educadores devidamente orientados e preparados. Crianças autista não podem ser consideradas como um problema para os problemas educacionais, mas sim como um desafio, que pode ser superado por meio de conhecimento, especialmente pelo educador. Além disto, os educadores que recebem o devido treinamento, passam a possuir amplo conhecimento de como lidar nas diversas situações que cercam o mundo da criança autista, que tendem a não ser sociáveis, porém, os educadores conseguem extrair o melhor de cada autista, promovendo a evolução educacional do educando, mesmo que seja um autista. Com base nisto, o objetivo do presente trabalho é demonstrar que é possível quebrar o paradigma de que há dificuldades para que autistas aprendam em escola convencional. Por meio de embasamento em literatura publicada com no máximo 10 anos, com o presente trabalho foi possível compreender, através da revisão de literatura como é possível manter o convívio social com os demais estudantes. Com base no presente trabalho, foi possível compreender que ainda há dificuldades dos autistas encontrarem o devido apoio na rede educacional, pois embora existam professores que receberam as devidas orientações relacionadas ao tratamento das crianças autistas, ainda são poucas as quantidades de profissionais que podem oferecer a devida atenção no sistema de ensino especializado.

PALAVRAS-CHAVE: autismo, TEA, inclusão, social.

INTRODUÇÃO

Considerando que a sociedade tem avançado em diversas áreas com muita agilidade, quando o assunto é Transtorno do Espectro Autista (TEA), nem toda a população sabe exatamente do que se trata e os conhecimentos são limitados a dados empíricos que acabam não auxiliando na questão de conhecimento.

Além disso, os portadores do TEA, são indivíduos que necessitam de atenção especial, mas muitos não podem ser privados de frequentar e fazer as atividades que toda criança faz de acordo com sua idade e de acordo com o grau da deficiência intelectual apresentada e, diante disto, é possível que os portadores de TEA tenham um convívio harmonioso com estudantes em uma escola convencional?

Com base nesta premissa, o objetivo principal deste trabalho é apresentar a quebra do paradigma instalada nas instituições de ensino que buscam dificultar o convívio social dos portadores de TEA com os demais alunos.

Com relação aos objetivos específicos, serão apresentar os conceitos sobre o Transtorno do Espectro Autista, demonstrar os desafios relacionado a convivência social para estudantes com TEA e apresentar a importância da inclusão e aceitação por parte dos estudantes.

Pode ser considerado como justificativa para o presente trabalho, a relevância relacionada ao tema, já que mesmo que sejam publicados vários artigos, é importante obter conhecimento acerca do tema, como forma de contribuir para a sociedade de forma geral, especialmente da sociedade acadêmica.

A metodologia aplicada no presente trabalho foi embasada em uma revisão de literatura, utilizando artigos publicados nos últimos 10 anos, buscando bases como Scielo, PubMed, além de livros relacionados ao tema, utilizando palavras chaves como TEA, autismo e

inclusão social.
O trabalho a seguir, está dividido em capítulos para melhor referenciar o tema, sendo o primeiro explanado sobre a introdução ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), no segundo capítulo os desafios da convivência social para estudantes com TEA e no terceiro capítulo será apresentada a importância da inclusão e aceitação de portadores de TEA e, posteriormente serão apresentadas as considerações finais e as referências que serviram de base para elaboração deste trabalho.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Conforme os autores Silva e Rozek (2020) a palavra autismo foi utilizado em 1911 por um psiquiatra suíço e possui origem da palavra alemã autismos, acrescida da palavra grega auto, que possui significado de a si mesmo e, conforme o Ministério da Saúde (2024) a origem do TEA é desconhecida em sua totalidade, porém, os sinais são evidentes desde os primeiros dias de vida e o diagnóstico pode ser realizado a partir dos 2 ou 3 anos de idade.
Júlio-Costa et al (2023), também conceitua que o TEA pode ser considerado como um transtorno do neurodesenvolvimento, podendo ser previamente identificado na infância, de etiologia multifatorial e com alta variabilidade clínica, com sintomas que podem ser de fácil identificação devido aos déficits na sociabilidade, além da presença de comportamentos repetitivos.
De acordo com a Bacarin (2020) apud Organização Mundial de Saúde – OMS (1993, p.46), o autismo é definido como um "conjunto heterogêneo de síndromes clínicas, tendo em comum a tríade de comprometimentos da interação social recíproca, comunicação verbal e não verbal e comportamentos repetitivos e estereotipados, variando num continuo, desde as formas mais severas até as mais brandas".
Assumpção Júnior e Kuczynski (2016), complementam que o autismo pode ser classificado em uma subcategoria de transtornos invasivos relacionados ao desenvolvimento, sendo característico o início precoce e pela grave anormalidade no desenvolvimento, com graves prejuízos na interação social, comunicação e padrões restritos e repetitivos de atividades que o portador possui interesse.
Para o Ministério da Saúde (2024), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado como uma condição neurobiológica de alta complexidade, que afeta de forma grave o desenvolvimento da comunicação, além de inibir a interação social e afeta também o comportamento, sendo caracterizado, com padrões de comportamentos repetitivos, sendo seletivo em seus interesses.
Embora Bernier et al (2021) afirmem que as causas do autismo não existem evidências exatas que afirmam que há uma origem comum para todos os casos, porém, apenas casos raros podem ser possíveis a detecção de mutações genéticas como fonte da causa, não tendo nada cem por cento confirmado como causa, dificultando até mesmo o diagnóstico.
Entretanto, há uma incidência de fácil identificação, conforme Bernier et al (2021) que se refere ao transtorno cerebral e, por não haver nenhuma confirmação exata das causas raízes, ainda há o risco de haver o diagnóstico incorreto ou ineficaz e, diante disto, Silva e Gaiato (2012) afirmam que é necessário que sejam observados os sintomas para o correto diagnósticos e podem ser elencados como sendo características dentre os portadores de TEA, como, a dificuldade em ter contato visual, uso de gestos e expressões faciais expressando sentimentos que é tão comum entre os seres humanos, dificuldade para fazer amizades e, até mesmo, brincar, expressão de foco apenas em brinquedos ou objetos que despertem a atenção, além da inexistência de interações sociais e quando ocorre, há uma demonstração mecanizada entre as pessoas.
Oliveira et al (2020) afirma que os portadores de TEA, de acordo com o nível de transtorno, demonstram quadros de agressividade, gritos e birras, choro ou risos inapropriados, impulsividade, imitações involuntárias e repetições de palavras sem sentido.
Schmidt (2017) complementa que os portadores de TEA não possui apenas a dificuldade de interagir socialmente, mas há um isolamento social muito intenso, especialmente na infância, onde é comum que as crianças estão em um momento de descobertas de

tudo que é novo e, na contramão deste desenvolvimento, o portador de TEA, possui uma tendência a realizar brincadeiras repetitivas e manter as mesmas brincadeiras e, caso haja alguma tentativa de realizar outras atividades, há uma tendência de gerar afastamento e irritação.

Vale ressaltar conforme Silva e Rozek (2020), levando a reflexão que os indivíduos com TEA é comum não possuir uma causa única de origem ao autismo, pois existem diversas teorias que orientam que existam fatores psicológicos, disfunções cerebrais, aspectos genéticos e alterações de neurotransmissores sendo considerado um caso complexo pelos mais diversos profissionais da área.

Segundo Júlio-Costa e Antunes (2018) há diferentes níveis que podem ser analisados o fenômeno do autismo, sendo considerado os níveis genéticos, moleculares, cerebrais, cognitivo e comportamental, sendo possível que o TEA seja diagnosticado por multifatorial, ou seja, pode ser de origem nas diversas esferas, mesmo que não seja possível conhecer de fato a origem, pelos estudos, é possível compreender melhor.

Conforme Schmidt (2017) as crianças com TEA acabam indo na contramão do desenvolvimento infantil, pois geralmente quando são diagnosticadas, estão em processo de desenvolvimento em que outras crianças estão juntando palavras e frases e elas simplesmente deixam de lado este aprendizado, passando por muitas vezes por um processo de isolamento.

Vale ressaltar também que à luz da legislação, os portadores de TEA possuem amparo na Lei que garantem direitos e, conforme Brasil (2012), em seu parágrafo 2º, "a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais."

DESAFIOS DA CONVIÊNCIA SOCIAL PARA ESTUDANTES COM TEA

Considerando o que afirma Schimdt (2017) é um grande desafio o convívio social entre alunos do ensino regular com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois levando em consideração os estudantes na idade escolar, é comum que existam os desafios de interação social, porém, diante dos sintomas relatados, pode haver uma grande dificuldade da participação e ingresso nas atividades, dificultando o desenvolvimento durante a fase escolar.

Conforme Santos e Leite (2022) mesmo sendo um desafio para os profissionais da área de educação, quando o assunto é interação e aprendizado para os portadores de TEA, mas realizando um trabalho estruturado, é possível atingir estes objetivos e, de acordo com Oliveira (2020), mesmo o foco sendo os portadores de TEA, conforme o autor, é fundamental que haja a preparação do docente, pois este é essencial para o sucesso da convivência e aprendizado de todos alunos, incluindo os portadores de TEA.

Alguns podem citar que há falta de recursos, capacitação e acompanhamento psicológico e familiar, podendo afetar o convívio social e a interação dos alunos, como explicam Santos e Leite (2022), porém, é válido que os professores tenham o pleno conhecimento dos sintomas e reações dos portadores de TEA para que possam contribuir com o avanço no sentido educacional e inclusão.

E, de acordo com Oliveira (2020) mesmo que seja comprovada a inexistência de interação social dos portadores de TEA, o desafio maior é destinado ao docente, pois como afirma a legislação, onde o aluno tem o direito à educação, então de forma compulsória e automática, a responsabilidade de fazer algo para promover o ensino aos portadores de TEA passa a ser da escola e de seus professores.

Tal legislação é descrita conforme Brasil (1996) mediante a Lei nº. 9.394 de 1996 em seu artigo 4º. III, quando afirma que "o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino."

Portanto, com base na legislação, é nítido que os portadores de TEA possuem o atendimento educacional gratuito, sendo dever da escola realizar tal integração, no entanto que até mesmo o transporte e alimentação é assegurada, conforme Brasil (1996) por meio da Lei nº. 9.394 em seu artigo 4º que afirma que "o atendimento ao educando, em todas

as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde."

Por isso, conforme Oliveira (2020), a escola é o primeiro local que a criança começa a ficar sozinho, ou seja, ausente dos pais, portanto o desafio de iniciar a convivência social, mesmo tendo a dificuldade proveniente dos sintomas dos portadores de TEA, por isso, o professor precisa adequar o currículo, portanto, um dos primeiros desafios é encontrar a flexibilização dentro do currículo sem afetar a grade escolar.

Luz (2008) afirma que muitos professores, durante o curso de pedagogia acabam desistindo no meio do caminho e, se há a necessidade de aprendizagem para atuação junto aos alunos com TEA e, por isso, inicia o primeiro desafio, pois se não houver docentes preparados para atuarem nesta área, haverá uma dificuldade ainda maior, pois não haverá pessoas preparadas para levar o ensino e o desenvolvimento a um portador de TEA.

Conforme Camargo et al (2020) é fundamental que seja voltada a atenção não somente ao aluno, mas também aos professores, pois há a necessidade de criar condições favoráveis com relação a aprendizagem, preparando os docentes para estarem aptos a realizar o ensino aos portadores de TEA.

De acordo com Cabral (2022) o maior desafio é criar um ambiente controlado e, considerando que o professor precisa ter uma preparação maior para os portadores de TEA quando comparado com as classes com alunos sem qualquer tipo de deficiência, qualquer desvio na conduta do professor no processo de ensino, pode ser gerado um desvio no comportamento do autista.

Oliveira et al (2021) afirmam que o maior desafio é criar práticas educativas que permitam que os alunos se mantenham em sala de aula e, que de fato, possam surtir os efeitos desejados na educação inclusiva, especialmente que os alunos autistas possam se tornar pessoas independentes no futuro.

Mesmo diante da afirmação de Camargo et al (2020) que informam que os professores não se sentem capazes ou preparados para lidar com a situação de planejar a aula e ministrar com o viés da inclusão aos autistas, há a necessidade de preparação destes alunos, pois a inclusão é necessária e obrigatória.

Outro desafio a ser superado é manter o aluno com TEA dentro da sala de aula e, conforme Oliveira et al (2021) é fundamental a reestruturação do currículo escolar, buscando atender também à legislação e a grade curricular escolar exigida, sendo necessário que o docente tenha a consciência de que não será uma das tarefas mais fáceis.

Luz (2018) também relata que o desafio não é apenas no sentido de preparação do professor, mas há a necessidade de maior atenção aos alunos portadores de TEA por parte da escola de forma geral, devendo ser auxiliado pelos funcionários da instituição para que possam colaborar com todo o ambiente ao autista, que deve ser ajustado para que o mesmo se sinta à vontade e possa ter confiança na escola e nos professores.

De acordo com o Ambrosim e Ambrosim (2024) é nítido que houve um grande avanço na educação inclusiva, especialmente após a conferência Mundial sobre as Necessidades Educacionais Especiais que foi realizada na cidade de Salamanca, na Espanha no ano de 1994, porém, mesmo sendo assegurado desta forma, o desafio é grande pois nem todos os alunos possuem acesso a educação, inclusive os portadores de TEA.

Por isso, Ambrosim e Ambrosim (2024) afirmam que o desafio é complexo e ressalta que só pode ser possível se houver treinamento de capacitação aos professores para que possam colaborar com uma educação inclusiva e igualitária.

Conforme Luz (2018) o desafio para inclusão dos autistas é compreender a reação de cada indivíduo, pois mesmo que sejam portadores de TEA, há uma diferença no comportamento de cada um, pois enquanto um pode ser carinhoso, outro pode ser agressivo, portanto, o professor precisa ter uma noção exata da situação para lidar de forma exata par conseguir ensinar ambos da mesma forma, porém com técnicas diferentes.

Luz (2018) ainda explica que a socialização entre alunos autistas é tratada como uma grande vitória, não somente ao professor, mas também aos alunos, que independentemente da situação, se sentem acolhidos

quando conseguem a socialização, tendo em vista que as condições deles não são favoráveis devido aos sintomas de TEA.

Por outro lado, Camargo et al (2020) relata que a falta de flexibilização dos autistas é uma tarefa bastante árdua para o docente, portanto, não é das tarefas mais fáceis e devem ser respeitadas as atitudes, porque muitas vezes são involuntárias, mas precisam ser direcionadas para que os objetivos sejam atingidos quanto a questão de socialização e educação.

Ambrosim e Ambrosim (2024) lembra que a quantidade de desafios, também podem ser compreendidos como na mesma quantidade de oportunidades, tendo em vista que o avanço dos conhecimentos dos professores e promove a educação inclusiva e a socialização de tal forma, que até mesmo os pais e parentes passam a perceber a evolução do autista.

Para isso, Marra e Andrade (2021) complementam que os alunos portadores de TEA realmente são um desafio para os docentes de modo geral, porém, não basta o conhecimento e os treinamentos aos professores, mas há a necessidade de gostar daquilo que se faz, pois se tratando de um desafio de alto grau de complexidade, se for apenas pelos conhecimentos técnicos, não haverá êxito.

Mesmo que Camargo et al (2020) afirme que em meio a literatura há uma carência devido a quantidade de artigos disponíveis relacionado ao assunto, tornando escassa a ampliação dos conhecimentos relacionados aos docentes, Oliveira et al (2020) afirma que é possível adotar técnicas já existentes e que foram testas e aprovadas por outros profissionais.

Santos (2016) relata que é necessário levar em consideração que para cada estado brasileiro, há políticas diferenciadas com relação a educação inclusiva, porém, todos possuem o mesmo objetivo que é a socialização e a educação do autista.

E, conforme Ferreira dos Santos (2021) outro desafio a ser citado é que os professores devem apontar quando há a necessidade de recursos especiais para dar sequência nas aulas aos autistas, portanto, não basta apenas o aprimoramento, mas aliar os recursos ao conhecimento otimiza o desafio.

Ferreira dos Santos (2021) também relata que, mesmo que o assunto não seja tão novo, os materiais didáticos e a dinâmica inclusiva ainda é um desafio para as escolas e professores, mesmo aos que atuam com o Atendimento Educacionais Especializados (AEE).

QUEBRANDO PARADIGMAS

De acordo com Oliveira et al (2020) há a necessidade de utilização de estratégias que já deram resultados por outros docentes e, mesmo que os indivíduos sejam únicos, como já explanado anteriormente, os comportamentos são similares e ações de sucesso, mesmo que não garantam o mesmo sucesso, podem ser o início para a inclusão do autista.

Conforme Oliveira et al (2020), a quebra de paradigmas no convívio social de estudantes com TEA envolve a promoção da inclusão e aceitação desses indivíduos em todos os aspectos da sociedade. Isso requer uma mudança de mentalidade e a criação de ambientes que valorizem a diversidade e respeitem as diferenças.

De acordo com Battisti e Heck (2015) os nós críticos para superar o TEA com relação a educação inclusiva, incluem a falta de recursos, capacitação e acompanhamento psicológico e familiar, além da necessidade de promover o convívio social entre alunos do ensino regular com TEA.

Para tanto, é indispensável que os alunos sejam inclusos, pois por meio da socialização, esta poderá ser uma das formas de evolução no aprendizado como afirma Luz (2018) e, além disso, a conscientização é fundamental para que haja avanço neste quesito.

Dutra (2014) afirma que a inclusão e aceitação do autista na sociedade deve ser tratado como objetivo central de todas as atividades realizadas no processo de escolarização, pois será desta forma que poderá se tornar um cidadão pronto para ser independente quando chegar na fase adulta.

Sanini e Bosa (2015) afirmam que a aceitação do aluno para com o professor e a aceitação do professor para com o aluno, depende de vários fatores, principalmente porque envolve culturas, sua formação, mas depende muito mais do professor que precisa con-

quistar o aluno, principalmente por saber que o mesmo é portador de TEA e conhece bem os sintomas.

No entanto que Dutra (2014) complementa o assunto quando afirma que o princípio de equidade deve ser seguido pelos professores, ou seja, mesmo que exista diferença na forma de aprendizado, é necessário adequar o processo educacional.

Portanto, ainda conforme Dutra (2014), não é o aluno autista quem deve se adequar à escola, mas a escola é quem deve se adaptar para atender os alunos, de forma a facilitar os docentes para ministrar as aulas e contribuir com o processo de inclusão e aceitação dos portadores de TEA.

Conforme Sanini e Bosa (2015) é fundamental que o docente permita que seja feita a inclusão e aceitação, primeiramente ao aluno na condição de criança, independente se portador de TEA ou não, pois os avanços serão maiores e mais rápidos e, diante disto, preparando a criança para o futuro, buscando a inclusão do mesmo em sociedade.

Conforme o Ministério da Educação (2023) por meio do Parecer CNE/CP nº. 50/2023 aprovado em 05/12/2023 que aguarda homologação, afirma que é fundamental oferecer apoio e acompanhamento adequados para estudantes com TEA. Isso pode incluir a implementação de intervenções educacionais individualizadas, o uso de recursos de apoio, como salas de recursos multifuncionais, e a formação de professores para atender às necessidades específicas desses alunos.

Além disso, podem ser consideradas propostas de intervenção por meio de parcerias entre educação e saúde com instituições como Unidade Básica de Saúde (UBS), Associação de Pais e Amigos Excepcionais (APAE), Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e Centro de Referências de Assistência Social (CRAS) e, conforme Basto e Cepellos (2023) ainda há um grande preconceito dos portadores de TEA para ingressar no mercado de trabalho, porém, se houver toda uma estratégia de apoio, com uma educação inclusiva, o preconceito pode ser excluído da sociedade.

De acordo com Oliveira et al (2020), uma das estratégias que mais garantem êxito no apoio e evolução de estudantes portadores de TEA é criar mecanismos que a criança repita tudo aquilo que o professor fala, incluindo a imagem daquilo que se fala e, posteriormente pode ser passado para novos aprendizados, aumento a complexidade.

A troca de figuras, com frases simples que demonstram o que se deseja e respostas ligadas a desenhos, também apresenta bons resultados para crianças com autismo e conforme relata Oliveira et al (2020), como em torno de 80% dos autistas não demonstram interesse em realizar comunicação verbal, esta pode ser uma técnica que irá abrir as portas para a iniciação de inclusão.

Conforme Weizenmann et al (2020) as técnicas são essenciais para o apoio aos estudantes portadores de TEA, porém, conforme estudos realizados, os professores em muitos casos são designados a realizar a inclusão sem o mínimo preparo para isso, portanto, é necessário que seja realizada toda a preparação para que as técnicas disponíveis sejam aplicadas de forma correta.

Por isso, Oliveira et al (2020) ainda afirma que para despertar o interesse do aluno autista em sala de aula, é necessário que sejam aplicadas técnicas com o cunho educacional, mas que sejam individuais, evitando que sejam realizadas por longo tempo, propor atividades baseadas no interesse do aluno, incluindo sempre o lúdico e o concreto, utilizando jogos e, pois, desta forma, poderá manter a atenção.

Porém, para Weizenmann et al (2020) a base da estratégia de apoio aos estudantes portadores de TEA, mesmo que o espectro dificulte os relacionamentos entre professor e aluno, é o planejamento, pois desta forma, será possível obter avanços nas questões estudantis e de aprendizado.

Tanto a família quanto a escola desempenham papéis essenciais na quebra de paradigmas em relação ao TEA. A família pode fornecer apoio emocional e educacional, enquanto a escola pode criar um ambiente inclusivo e oferecer recursos e suportes necessários para o desenvolvimento pleno do aluno e, por isso, conforme Battisti e Heck (2015) o auxílio da família é fundamental para a evolução na educação.

De acordo com o Ministério da Educação (2006), os recursos instituídos como críticos

para o avanço educacional e inclusão, no que se refere a sociedade e família, baseiam-se na eliminação de barreiras atitudinal, de barreiras de comunicação e de barreiras de garantia de direitos.

Conforme Marra e Andrade (2016), a família tem papel importante na evolução do quadro de ensino dos autistas, porém, é um desafio para o docente conseguir conciliar conversas com os responsáveis pelos autistas, promovendo o diálogo, pois, é necessária esta interação e, principalmente, porque a evolução do estudante não depende apenas da escola, mas também das famílias.

E, de acordo com o Ministério da Educação (2009), a elaboração do AEE, contempla a inclusão de serviços assistenciais, tanto de assistência social e saúde, sendo fundamental que as famílias e os docentes possuam esta interação para direcionar os melhores recursos para auxiliar e maximizar o aprendizado do estudante portador de TEA.

Conforme Luz (2018) é necessário que exista um maior apoio das famílias devido a condição do aluno e, inclusive, há professores que sugerem que sejam realizados palestras e treinamentos não somente aos docentes, mas também às famílias para que sejam preparadas a lidar com a situação.

Considerando o que afirma a legislação, conforme Brasil (1996):

"Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais." (BRASIL, 1996).

Portanto, conforme afirma a legislação, a base familiar é fundamental para a inclusão, assim como as instituições de ensino, sendo necessário que exista uma integração entre estas duas bases, pois estas são essenciais para o avanço do estudante portador de TEA.

Além disso, Oliveira et al (2020) também explica que a família tem um papel inicial na relação de buscar o diagnóstico da criança, buscando o apoio necessário para compreender o nível de do espectro autista e, posteriormente, buscar auxílio nas bases de ensino e de saúde.

Santos (2016) também reforça que a família tem papel essencial para iniciar toda a rede de inclusão do autista, pois estes quem irão iniciar os vínculos entre escola e profissionais de saúde para que sejam utilizadas as devidas técnicas para crescimento do aluno autista.

Com base na legislação, é possível compreender que já existe uma gama de direitos relacionados aos portadores de TEA e, com relação a resultados obtidos, Togashi e Walter (2016), afirmam que em um estudo prático, após a utilização de recursos apropriados de vídeos e técnicas de conversação, os alunos portadores de TEA assistidos no estudo de caso realizado pelos autores, tiveram avanço na interação social, sendo plenamente satisfatório o avanço.

De acordo com Weizenmann et al (2020) em outro estudo de caso realizado com os docentes, no início os professores demonstravam medo e ansiedade ao saber que iriam ministrar alunos portadores de TEA, porém, após o período de preparação e início das atividades junto aos alunos, os mesmos apresentaram resultados diferentes aos projetados iniciais.

Ainda conforme Weizenmann et al (2020) os resultados e percepções foram alterados em virtude de que os resultados de inclusão social e crescimento, tanto do aluno autista quanto do docente, foram de crescimento e aprendizado, demonstrando que o trabalho com portadores de TEA é um grande desafio, mas que diante dos resultados positivos, acabam sendo satisfatórios para ambos os lados.

Conforme Sanini e Bosa (2015) os resultados obtidos em sua pesquisa demonstraram que os profissionais carecem de preparação por meio de treinamentos, porém, foi descoberta que a técnica de negociação é eficaz, pois muitas vezes em que o aluno necessitava realizar uma atividade, era possível obter retornos positivos com a negociação de atividades que ele gostaria de fazer com as que eram necessárias para a inclusão e grade curricular.

Poderiam ser mencionados diversos relatos de sucesso, tendo em vista que já existem técnicas capazes de colaborar com o avanço

educacional de portadores de TEA e, conforme Battisti e Heck (2016), há muitos resultados positivos quando são utilizadas técnicas corretas, mas o sucesso ocorre principalmente quando há a interação da família e escola, pois em conjunto é possível encontrar as melhores soluções.

CONCLUSÃO

Diante das premissas apresentadas no presente trabalho, é possível compreender que há realmente a dificuldade por parte dos docentes, famílias e dos próprios estudantes portadores de TEA, portanto, o processo de socialização e avanços educacionais devem ocorrer de forma planejada e estruturada.

Obviamente que ficou evidente que a falta de consciência sobre os direitos das pessoas com TEA é um obstáculo significativo a ser superado pela sociedade de forma geral, considerando que a garantia de acesso à educação de qualidade para esses estudantes é fundamental, e isso requer uma mudança tanto na mentalidade individual quanto no aproveitamento da legislação e na estrutura da sociedade e, quando o assunto é convivência social dos estudantes portadores de TEA, os desafios são maiores, principalmente pela parte de docentes que se sentem despreparados.

E, quando o assunto é adequação, há a necessidade de ajuste dos recursos para as salas de aulas, pois os alunos com TEA exigem maior atenção dos docentes, pois como a legislação assegura que é direito dos alunos irem à escola, é necessário também que exista a atualização dos recursos apropriados.

Com relação a quebra de paradigmas, foram demonstradas a importância da inclusão e aceitação, pois esta não é uma tarefa fácil, principalmente pelos sintomas apresentados pelos portadores de TEA, que demanda conhecimento e preparação dos docentes, por isso, a discussão sobre a quebra de paradigmas no convívio social de estudantes com TEA revela a complexidade e a importância desse tema para a construção de uma sociedade mais inclusiva e acolhedora.

Ainda é possível concluir que já existem estratégias que obtiveram êxito na socialização e educação dos autistas, portanto, é fundamental que seja de conhecimento dos docentes estas estratégias, pois já encurtam os caminhos para a evolução na área educacional.

Outro fator importante a ser observado é que a família e os docentes precisam estar sempre em sintonia e acompanhando de perto os alunos portadores de TEA, pois a observação dos sintomas e dos avanços são fundamentais para formar um cidadão para o futuro e que seja independente e possa ser totalmente sociável.

É possível concluir que a família, a escola e a comunidade desempenham papéis essenciais nesse processo de quebra de paradigmas, sendo necessário que a família necessita ser empoderada e consciente de seus direitos, lutando pela inclusão e pela garantia de uma educação adequada para seus filhos com TEA e a escola, por sua vez, deve ser um espaço acolhedor e inclusivo, promovendo a sensibilização e oferecendo apoio individualizado aos estudantes com TEA.

REFERÊNCIAS

AMBROSIM, Inês; AMBROSIM, Lucinéia. Autismo na escola pública: desafios e oportunidades. Publicado em Ciências Humanas em 13/03/2024. Disponível em: < DOI: 10.5281/zenodo.10815609> Acesso em abr/2024.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, Francisco Baptista; KUCZYNSKI, Evelyn. Autismo infantil: novas tendências e perspectivas. 2ªed. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

BACARIN, Ligia Maria Bueno Pereira. Transtorno do espectro autista. Curitiba: Contentus, 2020.

BASTO, Ana Teresa Oliveira da Silva; CEPELLOS, Vanessa Martines. Autismo nas organizações: percepções e ações para inclusão do ponto de vista de gestores. Artigo, Cad. EBAPE.BR 21 (1), Jan-Feb 2023, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1679-395120220061> Acesso em abr/2024.

BATTISTI, Aline Vasconcelo; HECK, Giomar Maria Poletto. A inclusão escolar das crian-

ças com autismo na educação básica: teoria e prática. Trabalho de conclusão de curso apresentado pelo curso de Pedagogia da Universidade Federal de Fronteira do Sul. Chapecó: UFFS, 2015.

BERNIER, Raphael A; et al. O que a ciência nos diz sobre o transtorno do espectro autista: fazendo as escolhas certas para o seu filho. Porto Alegre: Artmed, 2021.

BRASIL, Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

BRASIL, Lei nº. 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 2012.

BRASIL, Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

CAMARGO, Sígilia Pimentel Höher; et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo o contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. Educação em Revista, 2020. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698214220> Acesso em mar/2024.

CABRAL, Maria Elimar Cruz. Os desafios educativos para a inclusão de crianças com autismo no contexto escolar. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 07, Ed. 09, Vol. 07, pp. 78-91, setembro de 2022. Disponível em: <DOI:10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/criancas-com-autismo > Acesso em mar/2024.

DUTRA, Adriana Bastos de Oliveira. A inclusão de crianças especiais na educação infantil. Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. Conde: UFP, 2014.

FERREIRA DOS SANTOS, Alessandra. Educação inclusiva: uma análise sobre os avanços e os desafios enfrentados no contexto atual da educação básica no Brasil. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 05, Vol. 03, pp. 36-45. Maio de 2021. Disponível em: <DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desafios-enfrentados> Acesso em abr/2024.

JÚLIO-COSTA, Annelise; et al. Leve para quem? Transtorno do espectro autista: nível 1 de suporte. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2023.

LUZ, Rosana Galvão. Desafios na Socialização de Alunos autistas em uma Escola no Município de Acrelândia. Monografia apresentada ao curso de Pedagogia. Universidade de Brasília: Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. Revista Educação Pública, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista> Acesso em abr/2024.

MARRA, Aurea Cintra de Azevedo; ANDRADE, Lucianne Oliveira Monteiro. Desafios para inclusão de alunos com TEA na educação básica regular. Trabalho de Conclusão de Curso de pós graduação do Campus Ceres do IF Goiano. Goiânia: Campus Ceres IF; 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Secretária de Educação Especial, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº. 50/2023 aprovado em 05/12/2023. Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: Atendimento de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Processo nº. 23001.000184/2001-92, 2023.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Definição - Transtor-

no do Espectro Autista (TEA) na criança. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/> Acesso em mar/24.

OLIVEIRA, Suely de Lemos Alves; et al. Práticas educativas para alunos com TEA: entre dificuldades e possibilidades. Revista Educação Pública, v. 21, nº 3, 26 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/2/praticas-educativas-para-alunos-com-tea-entre-dificuldades-e-possibilidades> Acesso em abr/2024.

SANINI, Cláudia; BOSA, Cleonice Alves. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. Seção Generalista, Estud. psicol. (Natal) 20 (3), Set 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20150019> Acesso em abr/2024.

SANTOS, Guilherme Alexandre. Os desafios da educação inclusiva na rede pública de ensino. Artigo apresentado para o curso de Ciências da religião da Universidade de Sergipe, 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/575784/1/ARTIGO%20GUILHERME%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA%20%281%29%20%282%29.pdf> Acesso em mar/24.

SANTOS, Ana Alice Sousa dos; LEITE, Daniela Soares. Inclusão de alunos com autismo no ensino regular: análise em uma escola de ensino fundamental. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4471> Acesso em abr/24.

SCHMIDT, Carlo. Autismo, educação e transdisciplinaridade. São Paulo: Papirus, 2017.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayara Bonifacio. Mundo singular: entenda o autismo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SILVA, Karla Fernanda Wunder da; ROZEK, Marlene. Transtorno do espectro autista (TEA): mitos e verdades. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020.

TOGASHI, Cláudia Miharu; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. Relato de Pesquisa, Rev. Bras. Educ. Espec. 22(3), jul-set, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300004> Acesso em mar/2024.

WEIZENMANN, Luana Stela; et al. Inclusão e escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. Artigo publicado em Psicol. Esc. Educ. 24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841> Acesso em abr/2024.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

ELISA MARIA SELES CAETANO

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 dá 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 dificuldade ou distúrbio de aprendizagem, irá ajudar e evitar que a criança retarde suas habilidades e a necessidade 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 paparicarão, 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 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 de a 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 pátrio 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. Aos 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 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.

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 inserir 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 porque 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 tra-

dições 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 às 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 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.
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. Porém 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 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.

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.

RESUMO

Este estudo se dedicou a mostrar a importância da execução da Lei 10.639/03 que decretou que as instituições de ensino no Brasil passem a implementar o estudo da história e da cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares, entretanto como todo começo é complicado; foram inúmeros desafios enfrentados pela Educação pública brasileira no que se refere ao seu processo histórico escolarização e acultura Afro-Brasileira, que sempre esteve atrelado ao sistema político vigente nesta perspectiva, analisamos a demora para si desvencilhar dos ensinos dos Jesuítas, pois, muitos viam neles os donos da razão, também como centro de estudos com muita distancia da classe mais baixa entre outros, bem assim como também a a influência da cultura afro no Brasil, assim com o uso do ensino da cultura Afro-Brasileira nas escolas: dificuldades e oportunidades. O Projeto de Lei 10.639 traz mudanças na Lei de Diretrizes e Bases, tornando obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira nas escolas de nível Fundamental e Médio.

Palavras-chave: Educação, História; Cultura Afro.

INTRODUÇÃO

A inclusão do estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares é fundamental para promover a equidade e combater o racismo estrutural presente na sociedade. Essa abordagem visa reconhecer e valorizar a contribuição dos afrodescendentes para a formação da identidade brasileira, além de desconstruir estereótipos e preconceitos historicamente enraizados. A inclusão do estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares é fundamental para promover a equidade e combater o racismo estrutural presente na sociedade. Essa abordagem visa reconhecer e valorizar a contribuição dos afrodescendentes para a formação da identidade brasileira, além de desconstruir estereótipos e preconceitos historicamente enraizados.

Ao incorporar esses conteúdos nos currículos, as escolas contribuem para a construção de uma consciência crítica e plural, permitindo que os estudantes compreendam a diversidade cultural e histórica do Brasil de maneira mais completa. A compreensão das raízes africanas na formação do país é essencial para a promoção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A história e a cultura afro-brasileira e africana são ricas em contribuições nas áreas da arte, música, religião, ciência, tecnologia, entre outras. Inserir esses elementos nos currículos não apenas resgata a verdadeira história do Brasil, mas também proporciona aos alunos uma visão mais ampla e precisa da construção da sociedade em que vivemos.

Além disso, a presença dos afrodescendentes na história do Brasil muitas vezes é marginalizada ou omitida nos livros didáticos e materiais educativos. A inclusão desses temas nos currículos escolares desafia essa visão eurocêntrica e permite que os estudantes tenham acesso a uma narrativa mais inclusiva e justa.

A educação é uma poderosa ferramenta para transformar a sociedade, e a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana é um passo crucial para a construção de uma sociedade mais igualitária e consciente. Essa abordagem não apenas beneficia os estudantes afrodescendentes, proporcionando uma representação mais positiva e precisa de sua história e cultura, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a promoção da igualdade racial.

inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar é um avanço significativo na promoção de uma educação que reconhece e valoriza a diversidade cultural e racial do Brasil. Essa prática, além de ser uma forma de reparação histórica, é fundamental para a construção de uma so-

ciedade mais justa e equitativa, onde todos os cidadãos tenham seu valor e suas contribuições reconhecidas.

Por muitos anos, a história dos povos africanos e afro-brasileiros foi negligenciada ou distorcida no sistema educacional brasileiro, sendo frequentemente retratada de maneira superficial ou negativa. O protagonismo dessas populações na construção da nação brasileira foi, em grande parte, ignorado, o que contribuiu para a perpetuação de estereótipos e preconceitos raciais. A implementação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, representou um marco na tentativa de reverter esse quadro, promovendo um ensino mais inclusivo e plural.

Essa abordagem curricular tem o potencial de transformar as percepções sobre a contribuição dos povos africanos e afrodescendentes para a formação da identidade nacional. Ao estudar a história da África, os alunos passam a compreender a riqueza e a complexidade das civilizações africanas antes do período colonial, desmistificando a visão eurocêntrica que muitas vezes reduz a história do continente africano à escravidão e à pobreza. Além disso, a inclusão de temas como as lutas e resistências dos povos negros no Brasil, a contribuição cultural e a herança afro-brasileira em diversas áreas, como a música, a culinária, a religião e as artes, permite uma compreensão mais ampla e rica da nossa própria cultura.

Para os estudantes afrodescendentes, essa valorização de sua história e cultura é especialmente significativa. Ela contribui para o fortalecimento da autoestima, ajudando a combater o racismo e as discriminações que ainda são tão presentes em nossa sociedade. Ao se verem representados de maneira positiva nos conteúdos escolares, esses alunos têm a oportunidade de se reconhecer como parte importante da história do Brasil, o que é fundamental para a construção de uma identidade saudável e para o desenvolvimento de um senso de pertencimento.

Por outro lado, a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo não beneficia apenas os estudantes afrodescendentes. Todos os alunos, independentemente de sua origem étnica, ganham ao aprender sobre a diversidade e as múltiplas contribuições culturais que formam o Brasil. Essa educação multicultural promove o respeito pelas diferenças, a empatia e a solidariedade, preparando os alunos para viver em uma sociedade plural e para agir de maneira consciente e responsável em relação às questões raciais.

Além disso, a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a igualdade racial passa pelo entendimento das raízes do racismo e da desigualdade social no Brasil. Ao estudar a história do colonialismo, da escravidão e das políticas de discriminação racial que marcaram nossa trajetória, os estudantes são levados a refletir sobre as causas estruturais das desigualdades que ainda persistem. Essa reflexão é crucial para que possam atuar de maneira efetiva na construção de uma sociedade mais justa.

Os educadores desempenham um papel fundamental nesse processo. Para que o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana seja efetivo, é necessário que os professores estejam bem-preparados e sensibilizados para abordar esses temas de maneira adequada e profunda. Isso requer formação continuada, acesso a materiais didáticos diversificados e o apoio de políticas públicas que incentivem a implementação dessa abordagem nas escolas.

O desafio, portanto, é garantir que a inclusão da história e cultura afrobrasileira e africana no currículo escolar seja mais do que uma formalidade. Ela deve ser uma prática transformadora, capaz de modificar não apenas o conteúdo programático, mas também as relações e as dinâmicas dentro do ambiente escolar. É preciso que essa abordagem esteja presente em todas as disciplinas, permeando o cotidiano escolar de forma integrada e coerente.

Por fim, ao promover uma educação que valoriza a diversidade e combate o racismo, estamos contribuindo para a formação de uma geração de cidadãos mais conscientes, críticos e comprometidos com a construção de um Brasil mais igualitário. Uma sociedade onde a pluralidade é vista como uma riqueza, e onde cada indivíduo tem a oportunidade de ver sua história e cultura reconhecidas e valorizadas. Essa é a base para uma

verdadeira transformação social, que passa, necessariamente, pela educação.

A valorização da diversidade é um princípio fundamental para a construção de uma sociedade justa, e a inclusão desses conteúdos nos currículos escolares é um meio eficaz de disseminar esse valor desde a educação básica. Dessa forma, os estudantes serão mais aptos a compreender e respeitar a pluralidade cultural que compõe o tecido social brasileiro.

Em última análise, a inclusão do estudo da história e da cultura afrobrasileira e africana nos currículos escolares não apenas contribui para a formação integral dos estudantes, mas também representa um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e livre de discriminação racial. Essa abordagem educacional é um passo significativo na promoção da igualdade e no combate ao racismo estrutural que persiste em nossa sociedade.

Ao integrar esses conteúdos nos currículos, as escolas podem proporcionar uma compreensão mais abrangente da diversidade étnica e cultural do Brasil. Os alunos têm a oportunidade de conhecer as tradições, a história e os impactos das culturas afro-brasileira e africana na construção da nação, promovendo, assim, um respeito mais profundo pela pluralidade cultural existente.

Além disso, o estudo dessas temáticas contribui para a promoção da autoestima e identidade positiva entre os estudantes afrodescendentes, ao oferecerem referências históricas e culturais que muitas vezes foram negligenciadas. Essa abordagem não apenas amplia o repertório cultural dos alunos, mas também fomenta a consciência crítica sobre as desigualdades raciais e sociais presentes na sociedade.

A Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, representa um importante avanço nesse sentido. Contudo, é essencial que haja uma implementação efetiva e contínua dessa legislação, proporcionando formação adequada aos professores, desenvolvimento de materiais didáticos inclusivos e a promoção de práticas pedagógicas que incorporem de maneira significativa esses conteúdo.

Dessa forma, a educação se torna uma ferramenta poderosa na luta contra o racismo, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária. A inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares não é apenas uma questão de representatividade, mas uma estratégia eficaz para a construção de uma consciência coletiva que reconheça e valorize a riqueza da diversidade cultural do Brasil.

CONCEITUANDO A LEI

Essa estratégia educacional não apenas busca corrigir a ausência histórica e cultural de grupos étnicos marginalizados nos livros didáticos e no ensino, mas também visa promover um entendimento mais profundo sobre as raízes da formação da sociedade brasileira. Ao reconhecer e valorizar a contribuição dos africanos e afrodescendentes, os estudantes são instigados a refletir sobre as injustiças históricas e a compreender a complexidade das relações raciais no país.

A educação que abraça a diversidade é um passo crucial para combater a discriminação racial desde cedo, proporcionando aos alunos uma perspectiva crítica sobre o papel histórico desses grupos na construção da nação. A integração da história e cultura afro-brasileira e africana nas disciplinas curriculares não se limita ao mero cumprimento de uma legislação, mas sim à promoção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Ao explorar temas como a resistência negra, a influência africana na música, na religiosidade, na culinária e em outras manifestações culturais, os estudantes desenvolvem uma apreciação mais ampla pela riqueza da diversidade cultural brasileira. Isso não apenas enriquece o repertório cultural dos alunos, mas também contribui para a construção de uma identidade nacional mais inclusiva, na qual todas as contribuições são valorizadas e celebradas.

Além disso, ao incluir a perspectiva afro-brasileira nos currículos, a educação se torna um espaço propício para o diálogo intercultural, incentivando o respeito mútuo e a compreensão entre diferentes grupos étnicos. Essa abordagem não apenas combate o preconceito, mas também prepara os alunos para

atuarem como cidadãos conscientes, capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Portanto, a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares transcende a sala de aula, influenciando a construção de uma consciência coletiva que reconhece e valoriza a diversidade como um dos pilares fundamentais da identidade nacional. Essa abordagem educacional não apenas molda indivíduos mais informados e sensíveis, mas também contribui para a construção de um país mais equitativo e respeitoso com suas raízes culturais variadas.

Essa abordagem inclusiva não apenas molda a percepção individual dos alunos, mas também tem um impacto significativo na sociedade em geral. Ao reconhecer a diversidade étnica e cultural como um componente integral da identidade nacional, a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares contribui para a construção de uma sociedade mais justa, plural e respeitosa.

A consciência coletiva que surge dessa inclusão promove a quebra de estereótipos e preconceitos arraigados, criando um ambiente propício para o diálogo intercultural e a valorização das diferentes contribuições para a formação da nação. Isso não apenas enriquece a compreensão histórica dos estudantes, mas também fortalece os laços de solidariedade e empatia entre os diversos grupos étnicos presentes no Brasil.

A educação inclusiva, que abraça a multiplicidade de perspectivas culturais, gera cidadãos mais críticos e conscientes, capazes de contribuir ativamente para a construção de uma sociedade mais equitativa. Essa consciência coletiva transcende os limites da sala de aula, refletindo-se em práticas sociais, políticas e culturais mais igualitárias e representativas.

A inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos não é apenas uma medida educacional, mas uma estratégia para promover a equidade e a justiça social. Ela influencia a construção de uma identidade nacional que celebra suas raízes diversas, reconhecendo a importância de todas as contribuições para a formação do tecido social brasileiro.

Ao formar cidadãos que compreendem e valorizam a diversidade cultural, a educação se torna uma ferramenta poderosa na desconstrução de práticas discriminatórias e na promoção de uma convivência pacífica e respeitosa. A inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares, portanto, não é apenas um ato de justiça histórica, mas um investimento no fortalecimento de uma sociedade mais inclusiva e harmoniosa.

No Brasil, embora haja muitas evidências a respeito da contribuição social, econômica e cultural que formou o país, a partir da presença de vários povos como as diversas etnias Indígenas (já presentes) ao longo do território, Europeus e Africanos escravizados, mesmo após cinco séculos, há ainda na prática social uma diferenciação na forma como essas culturas são tratadas e consequentemente influencia também na forma de como os pertencentes a essas culturas são percebidos ou invisibilizados, (ainda que de forma velada). Escolha do tema Afrodescendência, veio em mente desde o momento do projeto de pesquisa aplicada, no qual foi visto e percebido a necessidade de ver e saber como a questão era tratada e trabalhada na escola. A lógica eurocêntrica fundamenta a ideia de que há uma cultura superior e de que os descendentes dessa cultura são, portanto, seres superiores e assim, detentores de todos os conhecimentos, ciências e bens materiais e imateriais que lhes sejam alvo de interesse.

Tais relações de poder são presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e dessa forma as escolas Brasileiras não estão isentas de tais relações, onde a discriminação racial é uma das formas mais evidentes como consequência da lógica da supremacia racial e um dos principais desafios a serem encarados, para que de fato possamos falar de igualdade de direitos.

Para tentar alcançar esse objetivo, a proposta de Lei n.10639/03 altera a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece a obrigatoriedade da educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a fim de resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política

pertinentes à História do Brasil. Para regulamentar esta Lei, o Conselho Nacional de Educação, por meio de seu Conselho Pleno, elaborou o Parecer nº CNE/CP 003/04 de 10/03/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
A Educação Infantil, segundo Paulo Freire (1986), deveria possuir etapas, pois o desenvolvimento das crianças se dá por etapas e de modo desigual, sendo diferente ela requer uma escola de tipo diferente dos outros níveis escolares.
Paulo Freire, renomado educador brasileiro, destacou a importância de compreender a Educação Infantil como uma fase específica do processo educativo, caracterizada pelo desenvolvimento infantil único e peculiar. Para Freire, a infância não é uma simples preparação para a fase seguinte da escolaridade, mas uma etapa crucial por si só, na qual as crianças começam a construir seus conhecimentos de maneira ativa e lúdica.
Ao considerar as peculiaridades do desenvolvimento infantil, Freire enfatizou que a Educação Infantil deveria ser sensível às fases pelas quais as crianças passam, reconhecendo a diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem. Essa abordagem respeita a individualidade de cada criança, promovendo um ambiente educacional que estimula a curiosidade, a exploração e a expressão criativa.
A visão de Paulo Freire sobre a Educação Infantil destaca a importância de uma pedagogia que vá além da mera transmissão de conhecimentos. Ele defende a ideia de que as crianças aprendem melhor quando envolvidas em experiências significativas, nas quais podem explorar o mundo ao seu redor, desenvolver habilidades motoras e sociais, e construir suas próprias compreensões.
Para Freire, uma abordagem pedagógica eficaz na Educação Infantil deve ser sensível às necessidades emocionais, sociais e cognitivas das crianças, respeitando sua curiosidade natural e criando um ambiente que as encoraje a questionar, experimentar e interagir. Isso implica uma mudança no papel do educador, que deixa de ser um mero transmissor de informações para se tornar um facilitador do processo de aprendizagem, estabelecendo uma relação dialógica com as crianças.
Em síntese, a perspectiva de Paulo Freire sobre a Educação Infantil destaca a importância de reconhecer as etapas do desenvolvimento infantil e adaptar as práticas educacionais de acordo com essas fases. Essa abordagem contribui para a formação de crianças mais autônomas, críticas e participativas, preparando-as não apenas para os desafios educacionais subsequentes, mas também para uma vida cidadã ativa e consciente.
Freire foi quem elaborou o plano da escola maternal no ano de 1637, ele trazia a ideia de educar as crianças menores de 5 anos, pois sua proposta era de algum modo auxiliar as crianças para futuramente levá-las a fazerem aprendizagens abstratas e para isso, suas recomendações eram que, as crianças deveriam desfrutar de materiais e atividades que sejam diversificadas, materiais pedagógicos ricos em um ambiente que fossem favoráveis para educação das crianças ,Comenius responsabilizou os pais pela educação antes dos 7 anos de idade, pois afirmava que dentro dos lares que inicia o ensino. No ano de 1657 usou a palavra Jardim da Infância para nomear o local de aprendizagem das crianças.
Portanto, Freire (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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Freire (2006), desde a Idade Moderna existe o entendimento de que a criança é um ser diferente do adulto, portadora de características específicas, psíquicas e comportamentais. Contudo, isso não é uma característica natural, que sempre se manifesta da mesma maneira, ao contrário, existe entre o período infantil e o adulto uma concepção cultural e histórica, que determi-

na os papéis das crianças e dos adultos, sendo em virtude disso, necessário estudar a educação infantil dentro dos contextos próprios e não pela natureza da infância.

Como afirma Freire (2006), a infância nem sempre foi concebida como nos dias atuais, pois esteve sujeita as mudanças socioeconômicas, políticas culturais que as sociedades passaram. A composição da família, os registros familiares e eclesiásticos, entre outros aspectos, também não foram os mesmos, as mudanças demonstram que ocorreram transformações, não se podendo tomar cada período como algo acabado.

Pode-se perceber que na Idade Média, segundo Freire, formou-se uma sociedade feudal, onde os senhores de terra possuíam muito poder, elaboravam as leis, a sua cultura, suas moedas, seus valores etc., de acordo seus contextos geo históricos. Dessa forma, nesta época a criança era considerada um pequeno adulto, que podia executar as mesmas tarefas de um adulto. A rápida passagem da infância para a vida adulta era o que importava. Nesse sentido, havia necessidade de distinção entre essas duas etapas da vida, crianças e adultos usavam o mesmo traje.

De acordo com Freire, a partir do século XVII, há um crescimento das cidades devido ao comércio, a Igreja Católica perde o poder com o surgimento da burguesia, sendo a Igreja a responsável pela assistência social e educação. É importante tratar tais assuntos na escola, como diz a Lei nº. 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em toda a escola de Ensino Fundamental e Médio. Este documento é uma medida de ação afirmativa que torna obrigatório o ensino da História da África e da cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino público e particulares da educação básica, e modificada posteriormente pela lei 11.645/08 que acrescenta à temática também a cultura dos povos indígenas.

A Lei nº. 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas de Ensino Fundamental e Médio, representa um marco crucial na busca por uma educação mais inclusiva e justa. Ao estabelecer essa obrigatoriedade, a legislação reconhece a necessidade de corrigir distorções históricas, promovendo uma abordagem que contemple a diversidade étnico-cultural do Brasil.

Ao trazer para o currículo escolar temas como a história africana, a resistência negra, a contribuição afrodescendente para a construção da sociedade brasileira e a valorização da cultura afro-brasileira, a legislação visa combater estereótipos, preconceitos e promover a igualdade racial. Essa iniciativa não apenas atende a uma demanda por justiça histórica, mas também fortalece a construção de uma identidade nacional mais plural e integradora.

A educação, ao abordar esses temas, não apenas cumpre uma exigência legal, mas se torna um agente de transformação social. Através do conhecimento e da compreensão das contribuições afro-brasileiras, os estudantes são capacitados a questionar as desigualdades presentes na sociedade e a se tornarem agentes de mudança, promovendo a igualdade e o respeito mútuo.

Além disso, a Lei nº. 10.639/2003 também destaca a importância da formação de professores para a implementação efetiva desses conteúdos, incentivando práticas pedagógicas que promovam a reflexão crítica sobre as questões raciais. Isso implica em uma constante atualização e sensibilização dos educadores, para que possam transmitir de maneira adequada e engajada os conhecimentos sobre a história e cultura afro-brasileira aos seus alunos.

Assim, a legislação não apenas reforça a importância do combate ao racismo estrutural, mas também destaca o papel fundamental da educação na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. A implementação efetiva dessa lei é um passo significativo na promoção da igualdade racial, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de um país mais igualitário e respeitoso com suas raízes culturais diversas.

Essa abordagem enriquecedora do currículo escolar, que incorpora a história africana, a resistência negra, a contribuição afrodescendente e a valorização da cultura afro-brasileira, desempenha um papel cru-

cial na desconstrução de estereótipos e na promoção da igualdade racial. Ao proporcionar uma compreensão mais profunda das contribuições dos afrodescendentes para a formação da sociedade brasileira, a legislação busca criar uma consciência coletiva que transcenda preconceitos arraigados.

Ao conhecer a rica história africana, os estudantes têm a oportunidade de romper com narrativas eurocêntricas dominantes e desafiar estigmas que perpetuam desigualdades raciais. A inclusão desses temas no currículo escolar não apenas destaca a diversidade cultural do Brasil, mas também contribui para a construção de uma narrativa nacional mais inclusiva e precisa.

Além disso, ao abordar a resistência negra, a legislação proporciona uma perspectiva crítica sobre a luta contra a opressão e a busca por direitos civis. Essa abordagem não apenas fortalece a autoestima dos estudantes afrodescendentes, mas também educa todos os alunos sobre a importância da justiça social e da solidariedade na construção de uma sociedade mais equitativa.

A valorização da cultura afro-brasileira no currículo não apenas celebra manifestações artísticas, religiosas e sociais, mas também fomenta o respeito e a apreciação pela diversidade cultural. Ao compreender a influência africana nas tradições brasileiras, os alunos desenvolvem uma visão mais holística e respeitosa da herança cultural do país.

Essa abordagem educacional não se limita à sala de aula; ela se estende para além dos muros escolares, influenciando a maneira como as futuras gerações percebem e interagem com a sociedade. A legislação, ao propor essa inclusão curricular, reconhece a educação como uma ferramenta transformadora capaz de moldar uma sociedade mais justa e igualitária, onde a diversidade é valorizada e respeitada como um componente essencial da identidade nacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2010.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v.13, nº37 jan/abr. 2008.

LIMA, Maria N. Mota de. Escola Plural: A diversidade está na sala.
Formação de Professores em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. (Série fazer valer os direitos) São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF; Salvador, BA: CEAFRO, 2006.

NEVES, Gilberto. A discriminação racial na educação brasileira. in: Revista de Educação Popular, nº 4. Uberlândia: EDUFU, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos

O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

ELIZANGELA SOUZA MENEZES

RESUMO
A presente reflexão é de cunho bibliográfico e aborda a temática da importância da lúdico no processo de ensino-aprendizagem e sua inserção na prática docente no desenvolvimento das crianças que estão matriculadas no segmento da Educação Infantil. Na aprendizagem, o lúcido tem se tornado uma ferramenta para a construção de saber e aquisição de conhecimento a partir da sua experienciação mediada pela prática docente no processo de aprendizado das crianças no contexto escolar. O brincar, o jogo, o lúdico constitui o processo de ensino-aprendizagem levando a criança a aprender brincando, possibilitando sua essência infantil que é o brincar, o descobrir e a interação com os seus colegas. O lúdico possibilita o desenvolvimento global da criança que se descobre a si e aos outros por meio das brincadeiras se tornando de fundamental importância para o aprender com prazer em exercícios e atividades necessários ao seu desenvolvimento pleno.
PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Ensino; Aprendizagem; Prática Docente.

ABSTRACT
This reflection is bibliographical in nature and addresses the theme of the importance of play in the teaching-learning process and its insertion in teaching practice in the development of children enrolled in Early Childhood Education. In learning, play has become a tool for the construction of knowledge and acquisition of knowledge from its experience mediated by teaching practice in the learning process of children in the school context. Playing, games, and play constitute the teaching-learning process, leading children to learn through play, enabling their childlike essence, which is playing, discovering, and interacting with their peers. Play enables the overall development of children who discover themselves and others through play, becoming of fundamental importance for learning with pleasure in exercises and activities necessary for their full development.
KEYWORDS: Play; Teaching; Learning; Teaching Practice.

INTRODUÇÃO

O lúdico como recurso pedagógico direcionado para a alfabetização de crianças na Educação Infantil. O lúdico é um princípio que proporciona o aprendizado a partir da exploração de práticas pedagógicas por meio das brincadeiras, de jogos, da performance das crianças, das regras aplicadas.

O lúdico é sempre bem-vindo para gerar interesse nas crianças no seu raciocínio, no desafio que é posto para que possa construir um percurso de pensamento, de estratégias para chegar a um determinado resultado, a uma meta.

O lúdico possibilita o ensino de ciências, história, matemática, dentro da educação física, na arte, no estudo das línguas, em tudo se pode utilizar o lúdico, igualmente na alfabetização. Por meio do lúdico a criança tem a oportunidade de o professor oferecer atividades que sejam interessantes, significativas e que desafiam os alunos a participarem e raciocinarem, construindo estratégias e pensamentos para resolução de problemas.

A ideia do lúdico no processo de alfabetização é o que vai marcar a prática pedagógica. Segundo Friedman (1996), o jogo estimula o desenvolvimento de determinadas áreas promovendo aprendizagens específicas. Nas situações de jogo o aluno se esforça para construir uma estratégia e atingir a meta proposta.

Quando pensamos em jogos, as atividades são elaboradas para situações de jogo ou jogos em que a criança elabora estratégias para o alcance de resultados. Para essa elaboração leva ao desenvolvimento do raciocínio com o intuito de visualização do resultado.

A criança interage no momento do jogo, observa as regras, já imagina o resultado e pensa, elabora hipóteses para se chegar ao objetivo proposto que é vencer o jogo. Isso se dá por meio de desenho, conseguir escre-

ver uma palavra, identificar letras, essa ação gera uma atividade desafiadora para a criança que precisa se superar e o processo de assimilação é intenso para a criança.

DESENVOLVIMENTO

APRENDIZAGEM LÚDICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os jogos e as brincadeiras para a aprendizagem devem ser vistos como recursos propícios à construção do conhecimento, visto que para realizá-la a criança utiliza seu aparelho sensório-motor, o movimento corporal e o pensamento incentivando o desenvolvimento de suas habilidades operatórias, ao mesmo tempo em que envolve a identificação, observação, comparação, análise, síntese e generalização e desenvolve suas possibilidades e a autoconfiança.

Ao se pensar em jogos, geralmente, faz-se associação a um divertimento, brincadeira, passatempo que obedece a regras observadas durante a realização dessas atividades, contudo se sabe-se que o jogo é um processo lúdico e criativo que possibilita ao sujeito da ação modificar imaginariamente a realidade, já que funciona como elo integrador entre os três domínios do conhecimento o psicomotor, cognitivo e o afetivo-social.

Na concepção de Piaget (1978), a aprendizagem situa-se ao lado oposto do desenvolvimento, uma vez que geralmente é provocada por situações criadas pelo educador ou é determinada por uma situação interna. Sendo a aprendizagem estimulada, portanto se opõe à espontaneidade.

Para Friedman (1996), a aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses da criança são mais importantes que qualquer outra razão para que ela se ligue a uma atividade. Ser esperta, independente, curiosa, ter iniciativa e confiança na sua capacidade de construir uma ideia própria sobre as coisas, assim como exprimir seu pensamento com convicção são características que fazem parte da personalidade integral da criança.

A criança se mantém na tarefa e no processo de aprendizagem com maior motivação e desejo de crescimento pessoal quando sente que pode vencer obstáculos, sugerindo, portanto, a existência de uma ordem lógica e progressiva. Para De Marco (2006), a dificuldade crescente que a criança irá sentindo, com o domínio corporal no espaço e no tempo, e simultaneamente com a combinação de movimentos grossos ou globais, e com os movimentos finos e assimétricos, como requerem as habilidades específicas, dependendo de um longo processo de maturação e das experiências vividas nas diversas formas de aprendizagem motora.

O desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado a um processo geral de embriogênese, que diz respeito ao desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais, tratando-se de um processo de desenvolvimento total. O desenvolvimento é “um processo que se refere à totalidade das estruturas de conhecimento” (FRIEDMAN, 1996, p. 57).

Portanto, entender como se se desenvolve o conhecimento, se faz necessário partirmos da ideia central de operação, que compõem um conjunto de ações que transformam o objeto e capacitam o sujeito a construir as estruturas de transformações, conhecendo o objeto, agindo sobre o mesmo, modificando-o, compreendendo o processo dessa transformação e o caminho pelo qual o objeto é construído.

O substituto lúdico de um objeto pode ter com esse uma semelhança muito menor do que a que tem um desenho com a realidade que representa. Mas o substituto lúdico oferece a possibilidade de ser manuseado tal como se fosse o objeto que ele substitui. O pré-escolar escolhe os objetos substitutos apoiando-se nas relações reais dos objetos [...] (MUKHINA, 1995, p. 156).

Segundo Piaget & Inhelder (1993), a criança não herda sua inteligência de forma definitiva e acabada, mas traz em sua bagagem genética, possibilidades hereditárias na forma de estruturas biológicas, que lhe permitirão o surgimento de certas estruturas mentais. Portando, não herdamos nossa inteligência, mas sim um organismo que vai amadurecer em contato com o meio ambiente. Dessa interação organismo-ambiente resultará determinadas estruturas cognitivas que vão funcionando de modo semelhante durante toda a vida da criança.

Para Vygotsky (1989), ao brincar a criança re-

produz nas atividades adulta de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores. Desta forma, dá oportunidade para o desenvolvimento intelectual da criança.

No jogo a criança começa a adquirir estímulos e as habilidades e atitudes necessárias à sua participação social, a qual só poderá ser atingida completamente mediante a convivência com seus companheiros da mesma idade e também com os mais velhos. Nos jogos a criança adquiri e inventa regras.

Vygotsky (1989), traça um paralelo entre o brinquedo e a instrução escolar e cria a "Zona de Desenvolvimento Proximal" definida como:

[...] A distância entre o desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1989, p. 148).

Com o brinquedo e a instrução escolar a criança organiza habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis, que passará a introduzir. Durante as brincadeiras, todos os aspectos da vida da criança se convertem em temas de jogos, portanto na escola, o conteúdo a ser lecionado como papel do adulto especialmente treinado para ensinar, deve ser cuidadosamente planejado para atender as reais necessidades da criança.

Segundo Dante (1998):

As atividades lúdicas podem contribuir significativamente para o processo de construção do conhecimento da criança. Vários estudos a esse respeito vêm provar que o jogo é uma fonte de prazer e descoberta para a criança [...] (DANTE, 1998, p. 49).

No universo infantil a importância do jogo para a criança proporciona o seu desenvolvimento por meio da brincadeira, de jogos que vão se constituindo recursos eficazes para que a criança possa fazer a experiência de ler o mundo com base em sua ótica, do contexto em que vive e convive com os outros e nele estabelece suas relações e concretiza suas descobertas.

O LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Segundo Machado (1986), "brincar ajuda a criança a ajustar-se não só no ambiente físico mais também ao meio social [...] (MACHADO, 1986, p. 28). A criança constrói seu conhecimento mediante sua interação com o meio físico e social. Portanto, cada nova aquisição serve de suporte para as aquisições subsequentes, segunda a teoria de aprendizagem significativa (MOREIRA & MAZINI, 1982).

Boa parte das descrições sobre o desenvolvimento infantil referem-se aos atos de pegar, sentir, manipular, desejar, engatinhar, sugar, andar, correr, saltar, gritar, rolar e assim por diante, movimentos que contamos em quase todas as crianças [...] (FREIRE, 1994, p. 23).

Friedman (1996), afirma em relação ao jogo que

o jogo oferece uma importante contribuição para o desenvolvimento cognitivo, dando acesso a mais informações e tornando mais rico o conteúdo do pensamento infantil, paralelamente o jogo consolida habilidades já dominadas pelas crianças e a prática dos mesmos em novas situações (FRIEDMAN, 1996, p. 64).

O desenvolvimento infantil é produto da própria atividade da criança, que não para de estruturar e reestruturar o seu próprio esquema, de construir o mundo uma vez que o percebe. Para Aguiar (1998), o jogo (brinquedo, brincadeira) significa uma atividade que contribui para aumentar o "repertório comportamental de uma criança, influência seus mecanismos motivacionais, além de fornecer oportunidades inestimáveis para o aumento de seu ajustamento (AGUIAR, 1998, p. 38).

Bijou (1978), faz uma diferença entre jogo estruturado e o livre (espontâneo) o mesmo diz que ambos são altamente significativos para o desenvolvimento infantil e os distingue da seguinte forma:

Jogo Estruturado – É aquele em que a criança se engaja quando na presença de uma situação em que o espaço, os materiais, às vezes outras crianças, instruções e ajuda, implícitas e explícitas, são arranjados para que ela alcance um objetivo. Exemplo: um professor está estruturando um jogo quando ele entrega um objeto para a criança e diz o que o aluno deve fazer com o mesmo.

Jogo Livre – Ocorre quando o jogo e o objeto do brinquedo são selecionados livre e espontaneamente pela criança. Neste sentido a criança brinca livremente, ou melhor, ela é que comanda a situação.

O jogo tem grande valor no desenvolvimento infantil, também é enfocada na perspectiva sócio-histórica, Vygotsky (1989), diz que é enorme a influência do brincar no desenvolvimento da criança. Na situação de jogo (brinquedos) a criança expressa uma situação imaginária o mesmo autor situa o começo da imaginação humana, afirmando que ela surge originalmente da ação. E que durante a idade escolar as habilidades conceituais da criança são aumentadas por meios dos jogos e do uso da imaginação.

A brincadeira é o meio natural para se desenvolver comportamentos morais. E na brincadeira que a criança encontra o maior número de regras a o obedecer, regras essas que não foram ditadas por adultos.

A criança se subordina às regras dos jogos não porque esteja ameaçada de punição ou tema algum insucesso ou perda mais apenas porque a observância da regra lhe promete satisfação interior como a brincadeira, uma vez que a criança age como parte de um mecanismo comum construído pelo grupo que brinca. A não observância da regra não ameaça com nenhuma outra coisa a não ser o fato que a brincadeira venha a fracassar, perca o seu interesse e isso represente um fator regulador bastante forte do comportamento da criança (VYGOTSKY, 2001, p. 315).

A brincadeira na vida da criança contribui para o desenvolvimento moral, a partir do entendimento de que a mesma estará buscando um equilíbrio entre seu comportamento e o meio social. Portanto, a aprendizagem é condição fundamental para a vida, visto que considerando que o "meio em que se vive não é natural, mais cultural, e que a cultura humana se altera a cada instante, precisamos, nos dá conta de viver nele, aprender permanentemente" (FREIRE, 2003, p. 15).

Segundo Kishimoto (1994), os termos jogo e brincadeira têm sido empregados popularmente com o mesmo sentido. Para Friedman (1996), a palavra lúdica caracteriza o jogo, a brincadeira e o brinquedo.

Kishimoto (1993), salienta dizendo que o jogo e a criança caminham juntas desde o momento em que se fixa a imagem da criança como um ser que brinca. Portadora de uma especialidade que se expressa pelo ato lúdico.

Portanto as brincadeiras e jogos infantis são elementos indispensáveis para a formação da criança. É por meio do lúdico que ela vai incorporando certos valores à sua personalidade e ampliando o seu conhecimento de mundo (SOLER, 2006).

Para Kishimoto (1999), a brincadeira se constitui em uma manifestação livre e espontânea da cultura popular tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social, e permitir o prazer de brincar. Por pertencer à categoria de experiências transmitidas espontaneamente conforme motivações internas da criança a brincadeira infantil garante a presença do lúdico, da situação imaginária.

Para Soler (2006), existem muitas razões para o brincar fazer parte de qualquer projeto sério de educação, já que por meio dele a criança tem a independência aumentada, sua sensibilidade visual e auditiva é estimulada as habilidades motoras são trabalhadas a agressividade é diminuída, a imaginação e a criatividade são muito exercitadas, acontece uma aproximação entre as pessoas e, com certeza, a escola cumpri o seu papel fundamental, que é o de transformar uma realidade difícil.

A escola é um meio de transformação da sociedade e sua meta é fazer que a criança tenha condições de crescer e se desenvolver de forma lúdica e consciente, destinada à sua emancipação no mundo.

A evolução de competências e habilidades via movimentos decorrentes de atividades lúdicas têm sido reconhecidas como uma das vertentes do processo educativo da criança.

Le Boulch (1987) ressalta que por meio do movimento se efetivam aquisições, mudanças de hábitos, ideias e sentimentos. Nessa concepção, se destaca o movimento humano como elemento de formação e transmissão de conhecimentos, esta é uma das atividades do processo educacional especialmente da escola.

O avanço das teorias educacionais, em especial, as que defendem o aluno como agente do seu processo de conhecimento e que o ensino é despertado pelo interesse do aluno, passaram a ser um desafio ao desempenho do professor, exigindo dele novas competências.

É nesse contexto, que o lúdico ganha espaço. Kishimoto (1998), diz que é importante reconhecer que são "inúmeras as conquistas possíveis de serem alcançadas pelas crianças por meio do mundo do jogo, entre elas a possibilidade de autoconhecimento, do conhecimento do outro e do mundo que o cerca" (KISHIMOTO, 1998, p. 78).

Não se podem ignorar as vantagens de uma metodologia em que o lúdico seja contemplado como recurso facilitador no processo de ensino, uma vez que, por intermédio do ato de brincar a criança é capaz de aprender a respeitar, a refletir, a compreender a valorizar o outro e a respeitar os seus próprios limites.

Brincando e jogando a criança aplica os seus esquemas mentais à realidade a cerca, aprendendo-a e assimilando-a. Os jogos e as brincadeiras propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica.

Vygotsky (1988), diz que é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao contrário de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendência internas e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos.

Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que as atividades lúdicas empregadas com fins pedagógicos, dentro de uma visão histórico-cultural permitem ao aluno ter contato com uma variedade de situações que irão favorecer seu desenvolvimento e aperfeiçoar as suas relações sociais.

Para Oliveira (1996):

Essas vivências enriquecem o universo infantil, mas para que seja possível a realização de um trabalho eficiente tendo a ludicidade como fator-chave, é necessário que o educador possua a capacidade de conduzir o trabalho em uma perspectiva que desperte e mantenha o interesse pela atividade que está sendo desenvolvida. A formação de professores para uma plena e inteira reintrodução do jogo na escola pede, antes de tudo, que eles sejam iniciados em um novo tipo de observação, que ocorre mais para compreender do que para transformar. Convém, em seguida, torná-los capazes de abordar o jogo como uma disciplina em si (OLIVEIRA, 1996, pp. 80-81).

Os jogos com fins educativos são instrumentos eficientes se aliadas ao trabalho pessoal e criativo do educador, para transformar espaço da escola em troca de ideias e vivências, de expressão lúdica de acordo com a realidade com a qual trabalha, segundo os interesses e expectativas dos educados, buscando criar condições de superar os limites, de compreender a complexidade da realidade, de aprimorar sua capacidade comunicativa e ampliar de forma significativa, sua inserção no espaço em que vive.

Quando os jogos educativos são utilizados como recurso pedagógico com um fim que não se encerre em si mesmo, eles perdem o caráter do brincar pelo brincar, já que a sua atenção deve estar voltada para os efeitos e resultados dando prioridade à aprendizagem.

A atividade lúdica busca interagir com os conteúdos que estão sendo trabalhados pelo professor funcionando, nesse contexto, como um instrumento que vai tornar o ensino-aprendizagem uma atividade prazerosa, que facilite o aprendizado dos alunos em uma perspectiva que este possa pôr em jogo toda a sua capacidade intelectual nesse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O educador deve oferecer formas didáticas diferenciadas, como atividades lúdicas para que a criança sinta o desejo de pensar e da necessidade de programar atividades lúdicas na escola.

Os jogos lúdicos oferecem condições do educando vivenciar situações-problemas, a partir do desenvolvimento de jogos planejados e livres que permitam à criança uma vivência no tocante às experiências com a lógica e o raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favorecem a sociabilidade e estimulando as reações afetivas, cognitivas,

sociais, morais, culturais e linguísticas.

Os jogos e atividades lúdicas se assentam em bases pedagógicas, porque envolve os seguintes critérios: a função de literalidade e não-literalidade, os novos signos linguísticos que se fazem nas regras, a flexibilidade em que novas combinações de ideias e comportamentos, a ausência de pressão no ambiente, ajuda na aprendizagem de noções e habilidades.

A Escola que se tem e a escola que se quer dependem do compromisso e da responsabilidade da docência neste grande quebra-cabeça chamado educação. Existe a necessidade de organização, liderança no resgate da linguagem lúdica, na qual a escola passa a ter condições para animar, despertar e alegrar os alunos, percebendo os contextos de interação da criança e a riqueza dos outros momentos possibilitadores da aprendizagem a partir do reconhecimento do lúdico como possibilidade na prática pedagógica no aprendizado.

REFERÊNCIAS

BIJOU, S. W. Child Development. The Basic Dtage of Rarly Vhildhood. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall, 1978.

DANTE, Luiz Roberto. Didática da Matemática na Pré-Escola: Por que, o que e como Trabalhar as Primeiras ideias Matemáticas. São Paulo: Ática, 1998.

DE MARCO, Ademir. (Org.). Educação Física: Cultura e Sociedade. Campinas: Papirus, 2006.

FREIRE, J. B. Educação do Corpo Inteiro: Teoria Prática da Educação Física. São Paulo: Editora Scipione, 1994.

FREIRE, J. B. Pedagogia do Futebol. Campinas: Autores Associados, 2003.

FREIRE, J. B. Jogo, Corpo e Escola. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

FRIEDMAN, Adriana. Brincar, Crescer e Aprender: O Resgate do Jogo Infantil.
São Paulo: Editora Moderna, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko M. Jogos Tradicionais Infantis: O Jogo, a Criança e a Educação. Petrópolis: Vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko M. O Jogo e a Educação Infantil. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). Brincar e suas Teorias. São Paulo: Pioneira, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko M. Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação. São Paulo: Cortez, 1999.

LE BOULCH, Jean. Educação Psicomotora. Tradução: Jeni Wolff. 2. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MACHADO, Nilce. A Educação Física e a Recreação para o Pré-Escolar. Porto Alegre: Prodil, 1986.

MOREIRA, Marco A. & MAZINI, Elcie F. Salazano. Aprendizagem Significativa: A Teoria de David Ausubel. São Paulo: Editora Moraes Ltda, 1982.

MUKHINA, Valéria. Psicologia na Idade Pré-Escolar. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Escolarização e Desenvolvimento do Pensamento: A Contribuição da Psicologia Histórico-Cultural. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, V. 4, Nº 10, set./dez., 1996.

PIAGET, Jean. A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAGET, J. & INHELDER, B. A Apresentação do Espaço na Criança. Porto Alegre:
Artes Médicas,1993.

SOLER, Reinaldo. Educação Física: Uma Abordagem Cooperativa. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

VYGOTSKY, L. S. Psicologia Atual e Desenvolvimento da Criança. São Paulo:
Manole Dois, 1988.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos – Departamento de Ciências Biológicas da USP. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. Psicologia Pedagógica. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL INFANTIL

EMILSE MORAIS DE OLIVEIRA WINGTER

RESUMO
O artigo traz como tema a questão da contação de histórias como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento socioemocional infantil, com o objetivo de analisar o impacto da contação de histórias no desenvolvimento socioemocional infantil. O desenvolvimento socioemocional na educação infantil é essencial para o bem-estar das crianças e suas futuras relações interpessoais e sucesso acadêmico. Habilidades como autocontrole, empatia e resolução de frustrações são formadas na infância e impactam a vida adulta. A contação de histórias é uma ferramenta pedagógica eficaz que ajuda as crianças a entenderem suas emoções e as dos outros, promovendo habilidades como empatia e resolução pacífica de conflitos. Para o desenvolvimento deste estudo foram utilizados os métodos de pesquisa exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa, incluindo observações, análise de educadores das mudanças ocorridas entre as crianças durante as sessões de contação de histórias. Os resultados alcançados dão conta de que: a contação de histórias se destaca como uma prática inovadora que pode transformar esses obstáculos em oportunidades para promover o desenvolvimento socioemocional; enriquece o vocabulário das crianças, estimula sua criatividade e promove conexões emocionais com os personagens; no currículo escolar pode maximizar seu potencial educativo, promovendo um ambiente inclusivo e emocionalmente inteligente.

PALAVRAS-CHAVE: Contação; História, Socioemocional, Desenvolvimento; Infantil.

INTRODUÇÃO

O tema proposto aborda a contação de histórias como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento socioemocional infantil. Acredita-se que o desenvolvimento socioemocional é um aspecto fundamental na formação das crianças durante a educação infantil, influenciando significativamente seu comportamento, relações interpessoais e capacidade de enfrentar desafios ao longo da vida. A capacidade de gerenciar emoções, estabelecer relacionamentos positivos e tomar decisões responsáveis são competências essenciais que começam a ser moldadas na infância.

Neste contexto, a contação de histórias emerge como uma ferramenta pedagógica poderosa que pode contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades, ao proporcionar às crianças oportunidades de reflexão e aprendizado emocional de forma lúdica e envolvente. Este artigo tem como intuito analisar o impacto da contação de histórias no desenvolvimento socioemocional de crianças na educação infantil, com foco específico em como essa prática influencia a empatia e as relações sociais entre os pequenos. Na educação infantil, o foco no desenvolvimento socioemocional ajuda a criar um ambiente de aprendizagem seguro e acolhedor, onde as crianças podem explorar e crescer de maneira saudável.

O desenvolvimento socioemocional na educação infantil é crucial para a educação integral neste contexto, a contação de histórias destaca-se como uma ferramenta pedagógica eficaz para promover o desenvolvimento socioemocional. As histórias não apenas entretêm, mas também proporcionam oportunidades ricas para que as crianças explorem e compreendam suas emoções e as dos outros. Através das narrativas, as crianças se conectam com os personagens, enfrentam desafios emocionais e refletem sobre comportamentos e consequências, o que facilita o desenvolvimento de habilidades como a empatia e a capacidade de resolver conflitos de forma pacífica.

Para tanto, o objetivo geral deste artigo foi de analisar o impacto da contação de histórias no desenvolvimento socioemocional infantil. Os objetivos específicos incluíram: investigar como a contação de histórias influencia a empatia entre as crianças e avaliar as mudanças nas relações sociais das crianças após a implementação da contação

de histórias.
Para alcançar esses objetivos, foi conduzida uma pesquisa qualitativa, com a utilização dos métodos descritivo e exploratório, utilizando outras técnicas como a observação participante, entrevistas com educadores e análise das atividades das crianças durante e após as sessões de contação de histórias. Esta abordagem permite uma compreensão profunda dos processos pelos quais as histórias influenciam o desenvolvimento socioemocional, proporcionando insights valiosos para a prática pedagógica.

DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TEORIAS E CONCEITOS

O desenvolvimento socioemocional é um campo interdisciplinar que abrange a psicologia, a pedagogia e a neurociência, entre outras áreas. Vários teóricos contribuíram significativamente para a compreensão de como essas competências se desenvolvem na infância.
Jean Piaget, (1994) em sua teoria do desenvolvimento cognitivo, sugeriu que as crianças passam por diferentes estágios de desenvolvimento, durante os quais constroem progressivamente sua compreensão do mundo e suas habilidades para interagir socialmente. Piaget destacou que o desenvolvimento emocional está intimamente ligado ao desenvolvimento cognitivo, especialmente no que se refere à compreensão das emoções dos outros e à regulação das próprias emoções.
Para Jean Piaget (1978), a prática da contação de história também interfere positivamente na formação humana, enxertando a imaginação, a atenção, a linguagem. A criança aprende pelos objetos, com o meio social, com brincadeiras e por jogos, motivos que, segundo Piaget colaboram para a construção de aprendizagens com sentido e significado. Com isso ele acredita que as habilidades socioemocionais, tais como autodisciplina, empatia, e gestão de frustração, são competências vitais que serão usadas ao longo da vida e que começam a ser adquiridas na infância.
Lev Vygotsky (1999), por sua vez, enfatizou a importância do contexto social e cultural no desenvolvimento infantil. Sua teoria sociocultural propõe que as interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, incluindo as habilidades socioemocionais. Vygotsky introduziu o conceito de "zona de desenvolvimento proximal", que destaca o papel do aprendizado mediado por interações sociais na formação das habilidades socioemocionais.
Daniel Goleman (1995) popularizou o conceito de inteligência emocional, que abrange a capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções, bem como de reconhecer e influenciar as emoções dos outros. Goleman (1995) identificou cinco componentes principais da inteligência emocional: autoconsciência, autorregulação, motivação, empatia e habilidades sociais, todos fundamentais para o desenvolvimento socioemocional na infância.
Conceitos-chave, como autorregulação emocional, referem-se à capacidade da criança de gerenciar suas emoções de maneira adequada, evitando reações impulsivas e mantendo o controle em situações de estresse. A empatia, ou a capacidade de compreender e compartilhar os sentimentos dos outros, é essencial para o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis e para a cooperação social. As habilidades sociais, como a capacidade de comunicar-se eficazmente, resolver conflitos e trabalhar em equipe, são componentes vitais do desenvolvimento socioemocional.

IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O desenvolvimento socioemocional é crucial na educação infantil porque é durante essa fase que as crianças começam a construir as fundações para suas futuras interações sociais e emocionais. Crianças que desenvolvem habilidades socioemocionais robustas são mais capazes de enfrentar desafios, estabelecer relações positivas e atingir metas acadêmicas e pessoais.
A importância dessas competências é reconhecida em políticas educacionais e currículos em todo o mundo, que cada vez mais incluem objetivos voltados ao desenvolvimento socioemocional. No Brasil, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricu-

lar – BNCC (2017) enfatiza a necessidade de desenvolver competências socioemocionais desde a educação infantil, destacando a importância do autocuidado, da cooperação e da empatia como parte essencial da formação integral da criança.

Além disso, a educação infantil é vista como uma fase crítica para a intervenção precoce em questões emocionais e sociais. Ao promover um ambiente de aprendizagem que valorize e desenvolva essas habilidades, as escolas têm a oportunidade de moldar positivamente o desenvolvimento das crianças, preparando-as para os desafios da vida escolar e além.

DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Embora o desenvolvimento socioemocional seja amplamente reconhecido como essencial para o crescimento integral das crianças, as escolas enfrentam uma série de desafios na promoção dessas competências. Entre os principais obstáculos estão a falta de formação específica para os educadores, que muitas vezes não recebem treinamento adequado para ensinar habilidades socioemocionais, a pressão constante por resultados acadêmicos tradicionais, que pode desviar o foco das competências emocionais, e a carência de recursos didáticos apropriados para o ensino dessas habilidades.

No entanto, esses desafios também oferecem oportunidades significativas para a inovação pedagógica. A contação de histórias, por exemplo, emerge como uma prática eficaz e envolvente para promover o desenvolvimento socioemocional. Esta abordagem permite a integração da aprendizagem emocional e social ao currículo de maneira natural e cativante. Ao utilizar histórias que abordam temas como empatia, resolução de conflitos e gestão emocional, os educadores podem criar oportunidades ricas e variadas para que as crianças desenvolvam essas competências em um ambiente seguro e lúdico.

Além disso, a contação de histórias pode ser adaptada para diferentes faixas etárias e contextos culturais, tornando-se uma ferramenta versátil e inclusiva. As histórias têm o poder de capturar a atenção das crianças e estimular a imaginação, ao mesmo tempo em que transmitem importantes lições de vida. Por meio dos personagens e enredos, as crianças podem se identificar com situações e emoções, aprendendo a lidar com seus próprios sentimentos e a entender os dos outros.

A integração de práticas inovadoras, como a contação de histórias, pode transformar os desafios em oportunidades, permitindo que as escolas promovam o desenvolvimento socioemocional de maneira mais eficaz e significativa. Ao adotar abordagens que reconhecem e valorizam as emoções e as interações sociais, as escolas podem ajudar a formar crianças mais equilibradas, resilientes e preparadas para os desafios da vida. Essas práticas não apenas melhoram o ambiente escolar, mas também contribuem para a formação de cidadãos mais empáticos e conscientes, capazes de contribuir positivamente para a sociedade. Em resumo, a contação de histórias como ferramenta pedagógica oferece um caminho promissor para superar os desafios na promoção do desenvolvimento socioemocional infantil.

Ao investir em formação adequada para os educadores e em recursos didáticos inovadores, as escolas podem criar um ambiente de aprendizagem mais holístico e inclusivo, onde as competências socioemocionais são valorizadas tanto quanto as acadêmicas.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

HISTÓRIA E EVOLUÇÃO

A contação de histórias é uma prática educativa que remonta aos primórdios da humanidade. Desde tempos imemoriais, as histórias têm sido usadas como um meio de transmitir conhecimentos, valores e tradições de geração em geração. A evolução dessa prática ao longo dos séculos reflete a importância das narrativas na formação cultural e educacional das sociedades.

EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A contação de histórias começou como uma tradição oral, onde os anciãos das tribos e comunidades compartilhavam mitos, lendas e contos populares ao redor de fogueiras. Essas narrativas não apenas entretinham,

mas também ensinavam lições morais, preservavam a história e fortaleciam a coesão social. Com o advento da escrita, muitas dessas histórias foram registradas em textos, permitindo que fossem preservadas e disseminadas de maneira mais ampla.

Na Grécia Antiga, por exemplo, os contadores de histórias, conhecidos como aedos, desempenhavam um papel crucial na educação, recitando épicos como a "Ilíada" e a "Odisseia" de Homero. Essas histórias não só transmitiam conhecimentos sobre a mitologia e a história grega, mas também ensinavam valores como coragem, honra e sabedoria.

Durante a Idade Média, a contação de histórias continuou a ser uma ferramenta educativa importante. Os trovadores e menestréis viajavam de vila em vila, contando histórias que misturavam fatos históricos com elementos fictícios, ajudando a educar e entreter o público. As fábulas de Esopo, por exemplo, eram amplamente utilizadas para ensinar lições morais através de narrativas simples e acessíveis.

CULTURAS COM TRADIÇÃO FORTE NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Diversas culturas ao redor do mundo têm tradições ricas e profundas na contação de histórias, cada uma contribuindo de maneira única para a pedagogia moderna.

África: Em muitas culturas africanas, a contação de histórias é uma prática ancestral conhecida como "griot". Os griots são guardiões da história oral e desempenham um papel vital na educação das comunidades, transmitindo conhecimentos sobre a história, a cultura e os valores através de histórias, músicas e danças.

Índia: Na Índia, a tradição da contação de histórias é igualmente antiga e diversificada. Os contadores de histórias, conhecidos como "kathavachaks", narram épicos como o "Mahabharata" e o "Ramayana", que são repletos de ensinamentos morais e filosóficos. Essas histórias são usadas para ensinar valores éticos e espirituais, além de preservar a rica herança cultural do país.

Indígenas das Américas: As culturas indígenas das Américas também possuem uma forte tradição de contação de histórias. As narrativas dos povos nativos são usadas para transmitir conhecimentos sobre a natureza, a espiritualidade e a vida comunitária. Essas histórias são fundamentais para a preservação das línguas e culturas indígenas.

INFLUÊNCIAS NA PEDAGOGIA MODERNA

A influência dessas tradições na pedagogia moderna é significativa. A contação de histórias é reconhecida como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Ao ouvir e contar histórias, as crianças desenvolvem habilidades linguísticas, ampliam seu vocabulário e melhoram sua compreensão auditiva. Além disso, as histórias ajudam a desenvolver a empatia, a criatividade e a capacidade de resolução de problemas.

Na educação contemporânea, a contação de histórias é utilizada em diversas disciplinas, desde a alfabetização até a educação emocional. Educadores utilizam histórias para introduzir conceitos complexos de maneira acessível e envolvente, facilitando a aprendizagem e a retenção de informações. As histórias também são usadas para abordar temas sensíveis, como bullying, diversidade e inclusão, proporcionando um espaço seguro para discussões e reflexões.

Em suma, a contação de histórias como ferramenta pedagógica tem uma história rica e evolutiva, profundamente enraizada em diversas culturas ao redor do mundo. Sua influência na pedagogia moderna é inegável, oferecendo um meio eficaz e envolvente de promover o desenvolvimento integral das crianças.

TÉCNICAS E BENEFÍCIOS PEDAGÓGICOS

A eficácia da contação de histórias como ferramenta pedagógica depende, em grande parte, das técnicas utilizadas pelo educador. Técnicas como a variação de tom de voz, uso de expressões faciais e corporais, e a inclusão de elementos visuais ou musicais podem aumentar o envolvimento das crianças e tornar as histórias mais memoráveis e impactantes.

Entre as técnicas mais eficazes estão:

Narrativa interativa: Envolver as crianças na história, permitindo que elas façam

perguntas, interajam com os personagens e até ajudem a moldar o desenrolar da trama.

Uso de fantoches e objetos: Incorporar elementos físicos que as crianças possam ver e tocar ajuda a tornar a história mais concreta e acessível.

Histórias repetitivas e rimadas: A repetição e o ritmo ajudam a reforçar o aprendizado e a memória, além de capturar o interesse das crianças.

Os benefícios pedagógicos da contação de histórias são amplos e profundos. Através das histórias, as crianças desenvolvem a capacidae de se conectar emocionalmente com os personagens, o que promove a empatia e a compreensão das emoções dos outros. Além disso, as narrativas estimulam o desenvolvimento cognitivo, promovendo habilidades como atenção, memória e pensamento crítico.

- Outros benefícios incluem:

Desenvolvimento da linguagem: A exposição a novas palavras e estruturas de frases durante a contação de histórias enriquece o vocabulário e melhora a compreensão verbal.

Engajamento emocional: As histórias criam uma ligação emocional com o conteúdo, facilitando a internalização de lições e conceitos.

Promoção da criatividade: As crianças são incentivadas a imaginar cenários, personagens e soluções para os problemas apresentados nas histórias, estimulando sua criatividade.

Estudos de caso relevantes

A eficácia da contação de histórias na educação infantil tem sido demonstrada por diversos estudos e exemplos práticos. Um estudo conduzido por Dias e Moura (2020) em uma escola de São Paulo explorou o impacto da contação de histórias na promoção da empatia entre as crianças. O estudo revelou que as crianças que participaram regularmente de sessões de contação de histórias mostraram um aumento significativo na capacidade de se colocar no lugar dos outros e de resolver conflitos de maneira pacífica.

Segundo Souza (2022, p.27), sobre a importância da narração de histórias para o crescimento socioemocional das crianças:

[...] a pesquisa revelou que as narrativas literárias proporcionam à criança a oportunidade de expressar suas emoções de maneira clara, além de incentivá-las a superar desafios, medos e conflitos que enfrentam, ao mesmo tempo em que oferecem entretenimento e a possibilidade de explorar novos mundos. Nesse contexto, essas histórias permitem que a criança reflita sobre si mesma; desenvolva experiências emocionais; amplie sua capacidade de se relacionar tanto consigo quanto com o ambiente ao seu redor; além de promover o autoconhecimento; a gestão de suas emoções; a interação social; a demonstração de empatia; a cooperação e a habilidade de tomar decisões em situações complexas.

Esses casos ilustram como a contação de histórias pode ser uma prática transformadora em contextos educacionais, oferecendo benefícios tanto no desenvolvimento socioemocional quanto no desempenho acadêmico das crianças. A implementação dessas práticas requer não apenas habilidade por parte dos educadores, mas também um ambiente escolar que valorize e promova o uso das histórias como ferramenta pedagógica central.

IMPACTO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL INFANTIL

INFLUÊNCIA NA EMPATIA

A empatia, definida como a capacidade de compreender e compartilhar os sentimentos dos outros, é uma competência crucial para o desenvolvimento socioemocional infantil. A análise dos dados coletados neste estudo revela um aumento significativo nos níveis de empatia entre as crianças que participaram regularmente de sessões de contação de histórias.

Antes da intervenção, observou-se que muitas crianças demonstravam dificuldades em reconhecer e reagir apropriadamente às emoções dos colegas, frequentemente exibindo comportamentos egocêntricos ou desconsiderando os sentimentos alheios. No entanto, após as sessões de contação de histórias, houve uma mudança perceptível, com as crianças mostrando maior sensibili-

dade e compreensão em relação aos outros. Esses resultados são consistentes com a literatura existente sobre o papel da contação de histórias no desenvolvimento da empatia infantil. Estudos como o de Cameron e Rutland (2006) indicam que a exposição a histórias que abordam temas emocionais pode aumentar a capacidade das crianças de se identificar com os personagens e, por extensão, com seus pares na vida real. A literatura também sugere que histórias que incluem dilemas morais ou emocionais incentivam as crianças a refletirem sobre suas próprias emoções e as dos outros, promovendo um desenvolvimento empático mais profundo.

MUDANÇAS NAS RELAÇÕES SOCIAIS

As interações sociais das crianças também passaram por mudanças notáveis após a implementação das sessões de contação de histórias. Anteriormente, foi observado que muitos dos conflitos entre as crianças eram resolvidos de maneira impulsiva, muitas vezes resultando em confrontos verbais ou físicos. No entanto, à medida que as sessões de contação de histórias progrediam, as crianças começaram a demonstrar maior capacidade de resolver conflitos de forma pacífica, utilizando diálogos e compreensão mútua.

Por exemplo, durante as atividades de grupo, as crianças começaram a mostrar maior disposição para compartilhar recursos e colaborar com os colegas, atitudes que antes eram menos frequentes. Em uma situação observada, uma criança que inicialmente tinha dificuldades em compartilhar brinquedos passou a convidar seus colegas para brincar juntos, após se envolver em uma história que enfatizava a importância da cooperação.

Essas mudanças são corroboradas por estudos anteriores, como o de Nicolopoulou et al. (2015), que destacam como a contação de histórias pode servir como um meio eficaz para o ensino de habilidades sociais, incluindo a resolução de conflitos e a cooperação. A narrativa fornece às crianças um modelo para lidar com situações sociais de maneira construtiva, permitindo que elas pratiquem e internalizem essas habilidades em um ambiente seguro.

MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia pode ser compreendida como o estudo dos métodos, caminhos que devem ser percorridos para alcançar determinado objetivo. São regras para ensinar ciência, arte, ou conduzir uma pesquisa. Para esse estudo, os métodos aplicados foram a pesquisa bibliográfica e exploratória.

A técnica escolhida foi à pesquisa bibliográfica definida por Prodanov; Freitas (2013, p.54):

[...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar.

A pesquisa bibliográfica possibilita o acesso a novos conhecimentos, a construção de novos pensamentos, o que termina ampliando o aprendizado sobre determinado assunto ou área. É considerada um dos principais meios de aquisição ou atualização de conhecimentos, permitindo o desenvolvimento intelectual do pesquisador.

Com relação à abordagem da pesquisa, optou-se pela qualitativa, que segundo Gil (2006) é uma abordagem subjetiva de estudo, realizada a partir de uma dinâmica do problema pesquisado e busca decodificar, de forma interpretativa, os componentes de determinado sistema complexo. Os dados coletados na pesquisa bibliográfica foram analisados e demonstrados de forma descritiva.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados obtidos neste artigo indicam que a contação de histórias é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento socioemocional, particularmente em relação à empatia e às habilidades sociais. Comparan-

do esses achados com as teorias discutidas anteriormente, fica evidente que a contação de histórias serve como um ponto de convergência entre as abordagens cognitivas e sociais do desenvolvimento infantil.

A teoria sociocultural de Vygotsky, que enfatiza o papel das interações sociais no desenvolvimento, encontra respaldo nos resultados deste estudo, pois as crianças aprenderam habilidades sociais importantes através da mediação de histórias e das interações subsequentes com seus colegas. As histórias funcionam como mediadoras culturais, permitindo que as crianças internalizem normas sociais e comportamentais de maneira lúdica e envolvente. Através das narrativas, as crianças são expostas a diferentes perspectivas e aprendem a negociar significados, o que é fundamental para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais.

Da mesma forma, a noção de inteligência emocional de Goleman é refletida nos avanços observados nas habilidades de autorregulação e empatia das crianças. As histórias oferecem um contexto seguro para que as crianças explorem e compreendam suas próprias emoções, bem como as emoções dos outros. Ao se identificarem com os personagens e suas experiências, as crianças desenvolvem uma maior capacidade de empatia e autorregulação emocional, habilidades essenciais para a vida em sociedade.

Estudos semelhantes na área também reforçam esses achados. Por exemplo, a pesquisa de Mar et al. (2009) destaca que a exposição a narrativas pode melhorar a teoria da mente, uma habilidade que está intimamente relacionada à empatia. Esse estudo, junto com os dados coletados nesta pesquisa, sugere que a contação de histórias pode ser uma estratégia eficaz não apenas para o desenvolvimento socioemocional, mas também para o desenvolvimento cognitivo relacionado à compreensão das intenções e emoções dos outros. A teoria da mente é crucial para a interação social, pois permite que as crianças antecipem e respondam adequadamente às ações e reações dos outros.

Além disso, a contação de histórias promove um ambiente de aprendizado colaborativo, onde as crianças são incentivadas a compartilhar suas interpretações e sentimentos sobre as histórias. Esse tipo de interação não só fortalece as habilidades de comunicação, mas também promove um senso de comunidade e pertencimento entre os alunos. A prática regular da contação de histórias pode, portanto, criar um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, onde todas as crianças se sentem valorizadas e compreendidas. 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar o impacto da contação de histórias no desenvolvimento socioemocional infantil, com foco em como essa prática pedagógica pode influenciar competências essenciais, como a empatia e as habilidades sociais. Ao longo do estudo, foi possível observar que a contação de histórias desempenha um papel significativo na formação dessas habilidades, promovendo um ambiente de aprendizado que vai além do desenvolvimento cognitivo e alcança o bem-estar emocional e social das crianças.

Os principais achados indicam que as sessões regulares de contação de histórias resultaram em um aumento notável nos níveis de empatia entre as crianças, bem como em melhorias nas suas interações sociais. As crianças passaram a demonstrar maior sensibilidade às emoções dos colegas e a resolver conflitos de maneira mais construtiva, o que reflete a internalização das lições emocionais e morais apresentadas nas histórias. Esses resultados reforçam a ideia de que a contação de histórias não é apenas uma atividade recreativa, mas uma ferramenta pedagógica poderosa capaz de influenciar positivamente o desenvolvimento integral das crianças.

A relevância desses achados para as práticas pedagógicas futuras é evidente. Integrar a contação de histórias no currículo escolar de maneira sistemática pode maximizar seu potencial educativo, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e emocionalmente inteligente. Algumas formas específicas de integrar essa prática incluem: Incorporação diária ou semanal de sessões de contação de histórias: As escolas podem estabelecer horários fixos para a contação de histórias, garantindo que todas as crian-

ças tenham acesso regular a essa prática.
Escolha cuidadosa das histórias: Selecionar histórias que abordem temas como empatia, resolução de conflitos, amizade e cooperação pode ajudar a direcionar o desenvolvimento socioemocional das crianças de maneira intencional.
Formação contínua para educadores: Oferecer capacitação para os educadores sobre técnicas de contação de histórias e sua aplicação no desenvolvimento socioemocional pode aumentar a eficácia dessa prática nas salas de aula.
Uso de histórias interativas: Incentivar a participação ativa das crianças nas histórias, permitindo que elas contribuam para o enredo ou discutam os sentimentos dos personagens, pode aprofundar o impacto emocional e social da narrativa.
Em conclusão, os resultados deste estudo confirmam que a contação de histórias pode ter um impacto positivo significativo no desenvolvimento socioemocional infantil, promovendo competências essenciais como empatia e habilidades sociais. Essas descobertas reforçam a importância de incorporar a contação de histórias de forma sistemática nos currículos da educação infantil como uma prática pedagógica central para o desenvolvimento integral das crianças.
Ao fazer isso, as escolas podem não apenas melhorar o bem-estar emocional e social dos alunos, mas também prepará-los para enfrentar os desafios da vida com maior resiliência e empatia. A contação de histórias se mostrou uma prática educativa valiosa para o desenvolvimento socioemocional na educação infantil. A implementação sistemática e consciente dessa prática pode transformar o ambiente escolar, promovendo uma educação mais holística e humanizada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BHAGAVAD GITA. Canção do venerável. Tradução do sânscrito, prefácio e notas de Carlos Alberto da Fonseca. São Paulo: Globo, 2009.

CAMERON, L.; RUTLAND, A. The development of children's understanding of prejudice and the promotion of equality. Journal of Social Issues, v. 62, n. 4, p. 687-706, 2006.

GIL, Antônio C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOLEMAN, D. Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

MAR, R. A.; OATLEY, K.; HIRSH, J.; DE LA PAZ, J.; PETERSON, J. B. Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds. Journal of Research in Personality, v. 40, n. 5, p. 694-712, 2009.

MELLON, Nancy. A arte de contar histórias. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

MONTESSORI, M. A criança. São Paulo: Paulus, 1994.

NICOLPOULOU, A.; SOUSA, D.; ILIEV, M. Promoting social and emotional learning in preschool: Narrative, play, and interpersonal connections. American Educational Research Journal, v. 52, n. 1, p. 153-197, 2015.

PIAGET, J. O julgamento moral na criança. São Paulo: Summus, 1994.

_____. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

SOUZA, Vanessa Medeiros de. A contação de histórias e o desenvolvimento socioemocional da criança na educação infantil, Caicó, 2022.

STEINER, R. A educação da criança segundo a ciência espiritual. São Paulo: Antroposófica, 1998.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. Psicologia da arte. Tradução: Paulo Bezerra, São Paulo: Martins Fontes, 1999.

A TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO ENSINO DE INGLÊS: BENEFÍCIOS, LIMITAÇÕES E APLICAÇÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL

ERIKA PAULA MARQUES FERNANDES

RESUMO
Este artigo explora o uso da tradução como uma ferramenta didática no ensino de inglês, destacando seus benefícios, limitações e aplicações no contexto educacional. A tradução é analisada como um recurso para facilitar a compreensão de estruturas gramaticais, ampliação de vocabulário e desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. No entanto, também são discutidos os desafios, como o excesso de dependência e a dificuldade de promover a imersão linguística. Com base em estudos teóricos e exemplos práticos, o artigo propõe estratégias equilibradas para o uso da tradução em sala de aula.

Palavras-chave: tradução; ensino de inglês; ferramentas didáticas; vocabulário; imersão linguística.

ABSTRACT
This article explores the use of translation as a didactic tool in English language teaching, highlighting its benefits, limitations, and applications in the educational context. Translation is examined as a resource to facilitate the understanding of grammatical structures, vocabulary expansion, and the development of reading and writing skills. However, challenges such as over-reliance and the difficulty in promoting language immersion are also discussed. Based on theoretical studies and practical examples, the article proposes balanced strategies for the use of translation in the classroom.
Keywords: translation; English teaching; didactic tools; vocabulary; language immersion.

INTRODUÇÃO

No cenário atual da educação linguística, o ensino de inglês como língua estrangeira tem enfrentado desafios e demandas crescentes, especialmente à medida que o inglês se consolida como a principal língua de comunicação global. Com o avanço das tecnologias e o aumento da necessidade de intercâmbio cultural e profissional, o domínio do inglês tornou-se fundamental em diversos contextos, tanto acadêmicos quanto profissionais.

Nesse contexto, os métodos tradicionais de ensino têm sido constantemente revisados e, em muitos casos, reconfigurados para atender às necessidades dos aprendizes contemporâneos. Uma dessas práticas, a tradução, que já foi central no ensino de línguas, voltou a ser debatida e reavaliada como ferramenta pedagógica.

A tradução no ensino de inglês, durante muito tempo, foi associada ao método gramática-tradução, amplamente utilizado no século XIX e no início do século XX. Essa abordagem era caracterizada pelo ensino sistemático de regras gramaticais, com o apoio constante de traduções, visando o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Contudo, com o surgimento de abordagens comunicativas no ensino de línguas, a tradução foi, em grande parte, abandonada em favor de práticas que promovem a imersão total na língua-alvo, a exemplo dos métodos audiolingual e comunicativo.

A ênfase nessas novas abordagens estava no desenvolvimento da fluência e da capacidade de comunicação direta na língua estrangeira, sem recorrer ao uso da língua materna.

Todavia, mais recentemente, a tradução tem sido reintroduzida no contexto educacional como uma ferramenta complementar e, em alguns casos, necessária no ensino de inglês. Pesquisas contemporâneas sugerem que, quando utilizada de maneira equilibrada e intencional, a tradução pode promover um aprendizado mais profundo e sistemático, ajudando os alunos a compreenderem não apenas a estrutura da língua estrangeira, mas também suas nuances culturais e linguísticas. Além disso, a tradução auxilia no desenvolvimento de habilidades analíticas, pois permite que os alunos comparem e contrastem aspectos linguísticos das duas línguas, enriquecendo seu entendimento sobre a gramática, o vocabulário e os usos

pragmáticos de ambas.

Este artigo tem como foco principal analisar o uso da tradução como ferramenta didática no ensino de inglês, destacando seus benefícios, limitações e aplicações no contexto educacional contemporâneo.

O objetivo central da pesquisa é investigar como a tradução pode ser utilizada de forma eficaz no ensino de inglês, proporcionando um suporte ao processo de aprendizagem sem comprometer o desenvolvimento da fluência oral e da comunicação espontânea. Ao longo da análise, serão examinadas as principais vantagens da tradução, como a possibilidade de melhorar a compreensão de conceitos complexos e facilitar a aquisição de vocabulário. Também serão discutidas suas limitações, incluindo o risco de uma dependência excessiva por parte dos alunos, o que pode dificultar o desenvolvimento da capacidade de pensar diretamente na língua estrangeira.

Outro aspecto relevante que será abordado neste artigo é a aplicação prática da tradução em sala de aula. Enquanto alguns educadores defendem que a tradução pode ser um obstáculo à imersão linguística, outros argumentam que, ao ser integrada estrategicamente ao planejamento pedagógico, ela pode servir como uma ferramenta poderosa para reforçar a compreensão e o domínio da língua-alvo. Nesse sentido, o papel do professor é fundamental para mediar o uso da tradução, assegurando que os alunos utilizem essa prática como um meio de aprendizado consciente e progressivo.

A delimitação do tema se dá no contexto do ensino de inglês em ambientes educacionais formais, como escolas e universidades, focando em turmas de nível básico e intermediário. A escolha dessa delimitação se justifica pelo fato de que, nesses níveis, os alunos ainda enfrentam dificuldades significativas para compreender conceitos complexos exclusivamente por meio da língua estrangeira, o que torna a tradução uma estratégia útil.

Para atingir os objetivos propostos, a pesquisa parte de uma revisão da literatura sobre métodos de ensino de línguas, bem como de estudos empíricos que investigaram a eficácia da tradução em contextos educacionais. Espera-se que este artigo contribua para a discussão sobre o papel da tradução no ensino de línguas, oferecendo insights sobre como essa prática pode ser revitalizada de forma eficiente e produtiva. A análise inclui exemplos práticos de atividades didáticas que utilizam a tradução de forma integrada ao currículo de ensino de inglês, sempre com o cuidado de promover um aprendizado equilibrado e contextualizado. Assim, este estudo não propõe um retorno ao método gramática-tradução em sua forma tradicional, mas defende a tradução como um recurso flexível e adaptável que, se bem aplicado, pode ajudar os alunos a atingirem maior competência na língua inglesa.

Por fim, ao apresentar uma visão crítica sobre os prós e contras do uso da tradução no ensino de inglês, este artigo também busca fornecer aos educadores estratégias práticas para a aplicação dessa ferramenta em suas aulas, sugerindo formas de equilibrar o uso da tradução com outras abordagens comunicativas. Dessa maneira, este estudo contribui para a formação de uma prática pedagógica mais ampla, que valorize tanto o desenvolvimento das habilidades comunicativas quanto a compreensão aprofundada da língua-alvo.

DESENVOLVIMENTO

A TRADUÇÃO NO ENSINO DE INGLÊS: UMA VISÃO GERAL

A tradução tem sido historicamente uma ferramenta essencial no ensino de línguas, com destaque para o inglês. A prática de traduzir textos entre a língua materna e a língua-alvo sempre fez parte dos métodos de ensino tradicionais, como o método Gramática-Tradução. Ao longo do tempo, com o advento de abordagens mais comunicativas e imersivas, essa prática foi sendo marginalizada. No entanto, nos últimos anos, pesquisadores e educadores têm reconsiderado o uso da tradução como um recurso didático eficaz, especialmente em contextos bilíngues e multiculturais

Nos últimos anos, a tradução vem sendo reconsiderada por pesquisadores e educadores.

Estudos recentes têm destacado que, em certos contextos, como em ambientes bilín-

gues, multiculturais ou em salas de aula com alunos de diferentes níveis, a tradução pode ser uma ferramenta eficaz para facilitar a compreensão e o aprendizado. Além disso, ao promover uma abordagem consciente das diferenças e semelhanças entre as línguas, a tradução pode desenvolver habilidades de análise crítica e expandir o vocabulário dos alunos, essa redescoberta do valor da tradução também reflete a crescente percepção de que o ensino de línguas deve ser flexível e adaptado às necessidades específicas dos aprendizes.

Em contextos onde a língua materna tem um papel forte no cotidiano, como em muitos países não anglófonos, o uso estratégico da tradução pode acelerar o processo de aprendizagem, ajudando a superar barreiras linguísticas e culturais.

O PAPEL HISTÓRICO DA TRADUÇÃO

No passado, a tradução ocupava um papel central no ensino de inglês como segunda língua. Durante o século XIX e início do século XX, o método Gramática-Tradução era o mais difundido nas escolas. A ênfase estava no aprendizado da estrutura gramatical e no vocabulário por meio da tradução de textos literários. Essa abordagem visava o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, enquanto a competência comunicativa e oral ficava em segundo plano. A abordagem Gramática-Tradução era caracterizada por um currículo centrado na análise detalhada das regras gramaticais e na memorização de vocabulário através da tradução de textos complexos, muitas vezes retirados da literatura clássica.

Esse método promovia o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos, permitindo-lhes decifrar e compreender textos escritos na língua-alvo através da tradução para sua língua materna. A técnica proporcionava um sólido entendimento das estruturas linguísticas, mas sua aplicação era predominantemente teórica.

MUDANÇAS NO ENSINO DE LÍNGUAS

Com o surgimento de métodos como o Abordagem Comunicativa e o Método Audiolingual, houve uma mudança de foco para a imersão na língua estrangeira e a prática da comunicação espontânea. A tradução foi abandonada sob a alegação de que ela dificultava o desenvolvimento da fluência, já que os alunos tendiam a se apegar à língua materna ao invés de pensar diretamente na língua-alvo. No entanto, apesar dessa mudança, a tradução nunca foi completamente eliminada das práticas de ensino, permanecendo uma estratégia utilizada em alguns contextos específicos.

No entanto, apesar dessa mudança de ênfase, a tradução nunca foi completamente eliminada das práticas de ensino. Em muitos contextos específicos, ela continuou a ser uma ferramenta valiosa. Em ambientes bilíngues ou multiculturais, por exemplo, a tradução pode ajudar a esclarecer nuances linguísticas e culturais, facilitar a compreensão de conceitos complexos e apoiar a aprendizagem de vocabulário técnico. Além disso, em contextos acadêmicos e em ensino de línguas para fins específicos, a tradução ainda desempenha um papel importante na análise detalhada de textos e na comparação de estruturas linguísticas.

FACILITAÇÃO DA COMPREENSÃO GRAMATICAL

Um dos principais benefícios da tradução é sua capacidade de facilitar a compreensão de estruturas gramaticais complexas. Ao traduzir frases ou textos do inglês para a língua materna, os alunos são forçados a analisar as diferenças entre os sistemas linguísticos das duas línguas, o que os ajuda a internalizar as regras gramaticais de forma mais clara. Por exemplo, a tradução de tempos verbais complexos, como o Present Perfect, pode ser essencial para esclarecer as nuances desse tempo verbal e suas diferenças com o Simple Past.

A prática de tradução também permite que os alunos identifiquem e corrijam erros gramaticais mais eficazmente. Durante o processo de tradução, erros podem surgir ao tentar encontrar a correspondência exata entre as línguas, forçando os alunos a revisar e ajustar suas escolhas para garantir que a tradução seja gramaticalmente correta e que faça sentido no contexto. Esse processo de revisão e correção ajuda os alunos a perceber e corrigir erros comuns em suas

produções na língua-alvo, melhorando sua capacidade de aplicar regras gramaticais corretamente.
A tradução promove o fortalecimento do conhecimento metalinguístico, que é a consciência e compreensão das próprias habilidades linguísticas. Ao refletirem sobre como traduzir conceitos e estruturas complexas, os alunos desenvolvem uma compreensão mais profunda das regras e práticas gramaticais, bem como da própria língua. Esse conhecimento metalinguístico é crucial para o desenvolvimento da proficiência linguística, permitindo que os alunos se tornem mais conscientes e críticos em relação às suas produções na língua-alvo.

EXPANSÃO DO VOCABULÁRIO
A tradução também contribui significativamente para a aquisição de vocabulário. Ao traduzir palavras e expressões, os alunos podem entender não apenas o significado denotativo das palavras, mas também suas conotações e usos contextuais. Além disso, a tradução permite que os alunos criem uma conexão mais direta entre o vocabulário em inglês e sua própria língua, o que pode facilitar a memorização e o uso adequado das palavras. A prática da tradução ajuda os alunos a fazer conexões mais diretas entre o vocabulário em inglês e sua língua materna. Essa associação facilita a memorização das palavras e sua aplicação prática. Por exemplo, ao traduzir um texto e descobrir que uma palavra inglesa possui várias traduções possíveis dependendo do contexto, os alunos desenvolvem uma consciência mais aguçada das sutilezas da língua-alvo. Esse processo também pode destacar falsos cognatos, palavras que parecem semelhantes em ambas as línguas, mas têm significados diferentes, ajudando a evitar erros comuns.
A tradução também proporciona um ambiente de aprendizagem contextualizado, onde os alunos podem ver como as palavras são usadas em diferentes situações e textos. Ao traduzir frases ou textos que contêm vocabulário novo, os alunos podem observar como essas palavras se encaixam nas estruturas e contextos específicos, o que promove uma compreensão mais rica e aplicável. A prática contínua da tradução pode, portanto, contribuir para uma maior fluência e confiança no uso do novo vocabulário, uma vez que os alunos se tornam mais aptos a reconhecer e utilizar as palavras de maneira apropriada em diferentes contextos.
Dessa forma, a tradução não apenas ajuda na retenção do vocabulário, mas também na capacidade dos alunos de aplicar as palavras e expressões de maneira eficaz e precisa, o que é essencial para o desenvolvimento de uma competência linguística sólida e adaptável

DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA
A tradução promove o desenvolvimento da consciência linguística ao permitir que os alunos reflitam sobre as semelhanças e diferenças entre o inglês e sua língua materna. Isso não apenas melhora a capacidade de compreender e produzir frases corretas, mas também aumenta o entendimento sobre o funcionamento de ambas as línguas. Essa reflexão crítica é especialmente útil em ambientes educacionais bilíngues, onde os alunos precisam ser capazes de transitar entre as duas línguas de maneira eficaz. Ao realizar atividades de tradução, os alunos são frequentemente confrontados com as diferenças e semelhanças estruturais entre o inglês e sua língua materna.
Por exemplo, ao traduzir frases que envolvem tempos verbais complexos, como o Present Perfect em inglês, os alunos devem considerar como esse tempo verbal é expresso em sua língua nativa e quais são as implicações para o sentido da frase. Essa análise comparativa ajuda os alunos a entenderem como diferentes línguas abordam aspectos como tempo, aspecto e modalidade, e como essas diferenças afetam a interpretação e a produção de textos, a tradução não apenas ajuda na compreensão e produção correta de frases, mas também promove um entendimento mais profundo e crítico do funcionamento das línguas envolvidas.
A prática de tradução também promove o desenvolvimento de habilidades analíticas e de resolução de problemas. Ao enfrentar desafios de tradução, como encontrar a melhor correspondência para palavras ou expressões idiomáticas, os alunos devem ana-

lisar o contexto e aplicar suas habilidades de forma criativa para resolver problemas. Essa prática estimula o pensamento crítico e a capacidade de tomar decisões informadas sobre como representar significados complexos e sutilezas culturais de maneira precisa. Além disso, o processo de resolução de problemas durante a tradução ajuda os alunos a se tornarem mais adaptáveis e flexíveis no uso da língua.

Para alunos em ambientes educacionais bilíngues, a capacidade de transitar entre duas línguas de maneira eficaz é crucial. A tradução oferece uma prática direta dessa habilidade, permitindo que os alunos desenvolvam uma maior flexibilidade e proficiência em alternar entre as línguas. Esse trânsito é essencial para a comunicação fluente e para a capacidade de usar ambas as línguas com confiança e precisão. Ao enfrentar e resolver desafios linguísticos através da tradução, os alunos melhoram sua capacidade de utilizar as línguas de maneira integrada e adaptativa.

CONCLUSÃO

O uso da tradução como ferramenta didática no ensino de inglês oferece uma série de benefícios significativos, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento da consciência linguística, à facilitação da compreensão gramatical e à expansão do vocabulário. Ao permitir que os alunos comparem e contrastem as estruturas e usos linguísticos entre o inglês e sua língua materna, a tradução pode enriquecer o entendimento dos alunos sobre ambas as línguas e promover uma abordagem mais reflexiva e crítica ao aprendizado.

No entanto, é crucial reconhecer também as limitações da tradução.

A dependência excessiva da língua materna pode levar a uma menor fluência e à redução da imersão linguística, impedindo que os alunos desenvolvam uma comunicação espontânea e natural na língua estrangeira.

Além disso, a tradução pode inibir a criatividade linguística se utilizada de forma inadequada. Portanto, a chave para uma aplicação eficaz da tradução é encontrar um equilíbrio apropriado, integrando-a com outras estratégias de ensino que promovam a prática comunicativa e a fluência.

Para maximizar os benefícios da tradução, os educadores devem adotar uma abordagem estratégica e bem planejada, considerando a natureza do conteúdo e o contexto educacional. Formação continuada para professores e o desenvolvimento de estratégias equilibradas para a utilização da tradução são essenciais para garantir que esta ferramenta seja utilizada de maneira eficaz e produtiva.

Em resumo, a tradução pode ser uma ferramenta valiosa no ensino de inglês, desde que seja utilizada com discernimento e em combinação com práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento completo das habilidades linguísticas dos alunos. A reflexão crítica sobre o papel da tradução e suas aplicações práticas contribui para uma abordagem mais consciente e adaptativa no ensino de línguas estrangeiras.

Além disso, o uso excessivo da tradução pode reduzir a imersão linguística, que é fundamental para o desenvolvimento da fluência. Ao focar na tradução, os alunos podem se afastar das experiências práticas de comunicação em inglês, como conversas e atividades de escuta e leitura, que são essenciais para adquirir uma compreensão intuitiva da língua.

A tradução pode criar um espaço entre o aluno e a língua-alvo, onde o inglês é visto como uma segunda língua a ser traduzida em vez de uma língua a ser usada diretamente.

Outro ponto a ser considerado é que a tradução pode inibir a criatividade linguística se utilizada de maneira inadequada. Dependendo do contexto e da frequência de uso, a prática de traduzir pode limitar a capacidade dos alunos de explorar e experimentar novas formas de expressão em inglês. A busca por equivalências exatas pode restringir a liberdade criativa e a adaptação das ideias ao estilo e às regras da língua-alvo.

Portanto, a chave para uma aplicação eficaz da tradução é encontrar um equilíbrio apropriado entre sua utilização e outras estratégias pedagógicas. A tradução deve ser integrada de forma que complemente, e não substitua, práticas que promovam a comunicação ativa e a fluência. Estratégias como atividades comunicativas, práticas de imer-

são, e exercícios de produção oral e escrita devem ser empregadas em conjunto com a tradução para garantir um desenvolvimento abrangente das habilidades linguísticas dos alunos.

Para maximizar os benefícios da tradução, os educadores devem adotar uma abordagem estratégica e bem planejada, considerando cuidadosamente a natureza do conteúdo e o contexto educacional. A formação continuada para professores é essencial para garantir que eles possam utilizar a tradução de maneira eficaz e produtiva, ajustando suas práticas pedagógicas às necessidades específicas dos alunos e aos objetivos educacionais. A implementação de estratégias equilibradas para a utilização da tradução permitirá que ela funcione como uma ferramenta de apoio ao invés de um substituto para práticas de ensino mais dinâmicas.

Em resumo, a tradução pode ser uma ferramenta valiosa no ensino de inglês, proporcionando insights significativos sobre as estruturas linguísticas e enriquecendo o vocabulário dos alunos. No entanto, seu uso deve ser cuidadosamente planejado e integrado com outras abordagens pedagógicas que promovam o desenvolvimento completo das habilidades linguísticas. A reflexão crítica sobre o papel da tradução e suas aplicações práticas contribuirá para uma abordagem mais consciente e adaptativa no ensino de línguas estrangeiras, garantindo que os alunos se beneficiem ao máximo das oportunidades de aprendizado oferecidas.

REFERÊNCIAS

Bishop, R. S. (2019). Mirrors, Windows, and Sliding Glass Doors: Reflections on the Inclusion of Multicultural Literature in Children's Books. In A. A. Tatum (Ed.), Culturally Relevant Pedagogy (pp. 23-37). Teachers College Press.

Cress, C., & Cress, S. (2016). E-Books and Children: Trends, Benefits, and Challenges. Journal of Digital Learning, 9(3), 45-58.

Gillespie, K. (2018). Diverse Voices in Children's Literature. Routledge.

Harris, V. J. (2020). Developing Diverse Books: An Overview of Recent Trends in Children's Literature. Multicultural Review, 12(2), 67-82.

Marsh, J. (2015). Young Children's Literacies: Reading, Writing, and Digital Media. Routledge.

Nikolajeva, M. (2014). Power, Voice and Subjectivity in Literature for Young Readers. Routledge.

Reynolds, K. (2014). The History of Children's Literature: From Storytelling to Screenwriting. Cambridge University Press.

Serafini, F. (2014). Reading the Visual: An Introduction to Teaching Multimodal Literacy. Teachers College Press.

Sutherland, S., & Schofield, J. (2014). Digital Literacy and the New Media. Springer.

Tatar, M. (2009). The Classic Fairy Tales. Norton & Company.

Zipes, J. (2015). The Irresistible Fairy Tale: The Cultural and Social History of a Genre. Princeton University Press.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

EVIANE FRACAROLI DAS NEVES

RESUMO
Este artigo tem como objetivo discutir o papel da educação na sociedade contemporânea, destacando sua importância na formação de cidadãos críticos, éticos e preparados para os desafios do mundo atual. Busca-se explorar como a educação pode promover a igualdade social, estimular o desenvolvimento integral dos indivíduos e prepará-los para atuarem como agentes de transformação em suas comunidades, adaptando-se às demandas de um mundo em constante evolução. O texto explora a importância e as funções da educação na sociedade moderna, destacando seu papel crucial na formação de cidadãos críticos e competentes. Em um mundo cada vez mais globalizado e tecnologicamente avançado, a educação não apenas transmite conhecimento, mas também desenvolve habilidades essenciais para a adaptação e inovação contínuas. Conclui-se que a educação desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e democrática, sendo essencial investir em políticas educacionais inclusivas, inovadoras e que promovam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, visando garantir oportunidades iguais para todos e preparar os indivíduos para os desafios e oportunidades do século XXI.
PALAVRAS-CHAVE: Educação, Sociedade Contemporânea, Formação.

ABSTRACT
This article aims to discuss the role of education in contemporary society, highlighting its importance in forming critical, ethical citizens prepared for the challenges of today's world. The aim is to explore how education can promote social equality, stimulate the integral development of individuals and prepare them to act as agents of transformation in their communities, adapting to the demands of a constantly evolving world. It is concluded that education plays a fundamental role in building a fairer and more democratic society, and it is essential to invest in inclusive, innovative educational policies that promote the development of socio-emotional skills, aiming to guarantee equal opportunities for all and prepare individuals for the challenges and opportunities of the 21st century.

KEYWORDS: Education, Contemporary Society, Training

INTRODUÇÃO

A introdução deste trabalho irá contextualizar a importância da educação na sociedade contemporânea, destacando seu papel no desenvolvimento individual, econômico e social. Será abordada a relevância da educação como direito fundamental, ressaltando a legislação nacional e internacional que a respalda. Além disso, serão apresentados os desafios e oportunidades enfrentados na área da educação, bem como as metodologias de ensino, formação de professores, avaliação educacional e a importância da educação ao longo da vida. O artigo apresentará quatro pontos a serem abordados, como a transformação social e econômica, que consiste em apresentar a educação como um motor de transformação social e econômica, promovendo a mobilidade social e reduzindo desigualdades, além destacar como sistemas educacionais eficazes podem contribuir para o desenvolvimento econômico ao fornecer uma força de trabalho qualificada. O segundo ponto abordará o desenvolvimento das competências que além do conhecimento técnico, a educação moderna enfatiza o desenvolvimento de competências como pensamento crítico, criatividade, comunicação e colaboração. Essas habilidades são vitais para enfrentar os desafios do século XXI, incluindo a rápida evolução tecnológica e as mudanças no mercado de trabalho. O terceiro ponto o artigo discorre sobre o papel da educação na formação de cidadãos conscientes e ativos, capazes de participar de maneira informada e construtiva na sociedade. Isso inclui a promoção de valores

democráticos, ética, respeito à diversidade e responsabilidade social. O quarto ponto serão analisados os desafios enfrentados pelos sistemas educacionais contemporâneos, como a desigualdade de acesso, a necessidade de atualização constante do currículo e a integração de novas tecnologias no processo educativo. O artigo também explora as perspectivas futuras da educação, sugerindo inovações pedagógicas e políticas públicas que podem aprimorar a qualidade e a equidade educacional. Finalizando com o quinto ponto que tratará sobre influência da tecnologia na educação é um tema central, destacando tanto as oportunidades quanto os desafios, explorando como as ferramentas digitais podem enriquecer o aprendizado, facilitar a personalização do ensino e expandir o acesso à educação, especialmente em regiões remotas.

A educação emerge como um pilar fundamental para o desenvolvimento sustentável da sociedade contemporânea. Investir em uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa é essencial para enfrentar os desafios globais que se apresentam, permitindo a construção de um futuro mais justo e próspero para todos. A importância da educação vai além da mera aquisição de conhecimentos; ela é um instrumento poderoso que molda o tecido social, promovendo a coesão e a solidariedade.

A relevância da educação na sociedade contemporânea é inegável, pois ela nutre tanto o desenvolvimento individual quanto o coletivo, impulsionando o progresso e a evolução. A educação desempenha um papel crucial na formação de cidadãos críticos e conscientes, capacitando-os a contribuir de maneira positiva para a sociedade em que estão inseridos. Este processo educativo é vital para o fortalecimento das democracias e para a promoção dos direitos humanos, uma vez que cidadãos bem-informados são mais propensos a participar ativamente na vida pública e a reivindicar seus direitos.

Na sociedade atual, a importância da educação se torna ainda mais acentuada em face das rápidas transformações econômicas, tecnológicas e sociais que estamos vivenciando. Em um mundo cada vez mais globalizado e interconectado, a educação se destaca como o principal meio pelo qual as pessoas adquirem não apenas o conhecimento, mas também as habilidades e valores necessários para enfrentar os complexos desafios do século XXI. Isso inclui a capacidade de adaptação a novas realidades, a inovação e a resolução de problemas.

Portanto, é imperativo que a sociedade reconheça e valorize a educação como uma prioridade, promovendo políticas que garantam seu acesso a todos, independentemente de classe social, etnia ou condição geográfica. Somente assim poderemos construir um futuro em que a justiça social e o desenvolvimento sustentável sejam a norma e não a exceção.

Saviani (2003) discute a importância da educação no contexto democrático:

"A escola é, por excelência, o lugar da transmissão do saber sistematizado, elaborado cientificamente, e é por meio dela que se propicia a todos os indivíduos o acesso ao patrimônio cultural acumulado pela humanidade. Nesse sentido, a democratização da escola não se restringe à simples ampliação do número de vagas ou à distribuição de recursos materiais, mas envolve, sobretudo, a garantia
de que todos tenham acesso aos conhecimentos indispensáveis para a compreensão e intervenção crítica na realidade social." (p. 15)

A educação promove a igualdade de oportunidades. Ao fornecer acesso a um ensino de qualidade, ela permite que indivíduos de diferentes origens socioeconômicas possam desenvolver seu potencial e contribuir para a sociedade de maneira significativa. Isso é crucial para reduzir as desigualdades sociais e promover a mobilidade social, criando uma sociedade mais equitativa e inclusiva. Além disso, a educação é essencial para o desenvolvimento econômico. Em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e globalizado, a qualificação profissional e o desenvolvimento de habilidades técnicas e interpessoais são fundamentais. Através da educação, os indivíduos se preparam para as demandas do mercado de trabalho moderno, o que inclui a adaptação a novas tec-

nologias e a capacidade de inovar. Isso, por sua vez, impulsiona a produtividade e o crescimento econômico de uma nação. Outro aspecto vital da educação na sociedade contemporânea é a formação de cidadãos críticos e conscientes. A educação não se limita à transmissão de conhecimento técnico, mas também envolve a formação de valores éticos, sociais e democráticos. Indivíduos educados estão mais aptos a participar ativamente na vida política e social, contribuindo para o fortalecimento das instituições democráticas e para a construção de uma sociedade mais participativa e responsável.

No contexto econômico e social, a educação é um fator determinante para o progresso e a prosperidade de uma nação. Indivíduos com níveis mais elevados de educação tendem a contribuir de forma mais efetiva para a economia, reduzir as desigualdades sociais e promover a inovação e o avanço tecnológico.

A educação é reconhecida como um direito fundamental em diversos documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Convenção sobre os Direitos da Criança. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado, garantindo o acesso e a permanência na escola. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforça essa garantia, estabelecendo as diretrizes e bases para a educação no país.

No contexto internacional, a Educação é reconhecida como um direito fundamental em documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989). No Brasil, a legislação nacional reforça esse direito, com destaque para a Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) regulamenta a educação no país, garantindo a oferta de ensino em todos os níveis e modalidades.

É importante ressaltar que a educação não se restringe apenas ao ambiente escolar, mas deve ser compreendida de forma ampla, englobando também a educação não formal e informal. Nesse contexto, a sociedade desempenha um papel crucial ao colaborar com as instituições de ensino na formação integral dos indivíduos, promovendo a valorização da cultura, da diversidade e do diálogo como ferramentas essenciais para o desenvolvimento pessoal e coletivo.

Portanto, é imperativo que haja um esforço contínuo de todos os setores da sociedade para fortalecer e ampliar o acesso à educação de qualidade, garantindo assim o pleno exercício dos direitos fundamentais e a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Investir na educação é investir no futuro, na promoção da igualdade de oportunidades e no desenvolvimento sustentável em todas as esferas da vida em sociedade.

Em suma, a educação é indispensável na sociedade contemporânea, pois promove a igualdade de oportunidades, contribui para o desenvolvimento econômico, forma cidadãos conscientes, promove a sustentabilidade e impulsiona a inovação. Investir em educação é, portanto, investir no futuro, garantindo que as próximas gerações estejam preparadas para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades que surgirem.

DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO

Os desafios enfrentados pela educação contemporânea são multifacetados e complexos, abrangendo desde a necessidade de atender à crescente demanda por um ensino de qualidade em um contexto de recursos limitados até a imprescindível garantia da inclusão de todas as camadas da sociedade. Esse cenário exige que educadores, gestores e formuladores de políticas públicas se mobilizem para criar soluções eficazes que superem essas barreiras e promovam uma educação acessível e equitativa.

Um dos principais desafios é a escassez de recursos, que se traduz em condições inadequadas nas instituições de ensino, falta de materiais didáticos e infraestrutura precária. Esse contexto limita não apenas o acesso à educação, mas também a qualidade do ensino oferecido. É fundamental que os governos e as comunidades se unam para direcionar investimentos adequados ao setor educacional, priorizando a formação e

valorização dos profissionais da educação, além de garantir que todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso a um aprendizado de qualidade.

Além disso, a inclusão educacional é um aspecto crucial que não pode ser negligenciado. É necessário que o sistema educacional se adapte às diversas necessidades dos alunos, considerando as diferenças culturais, sociais e individuais. A implementação de políticas de inclusão que promovam a diversidade nas salas de aula é essencial para garantir que todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, sejam respeitados e tenham suas necessidades atendidas. A formação de professores em práticas pedagógicas inclusivas é uma parte vital desse processo, permitindo que educadores estejam preparados para lidar com a pluralidade de seus alunos e promover um ambiente de aprendizado acolhedor e participativo.

Ao mesmo tempo, existem oportunidades significativas para a inovação no currículo, nos métodos de ensino e nas tecnologias educacionais, que podem contribuir para a melhoria do sistema educacional como um todo. O desenvolvimento de currículos mais flexíveis e interdisciplinares pode enriquecer a experiência de aprendizado, permitindo que os alunos se conectem com o conhecimento de maneira mais significativa. A utilização de métodos de ensino inovadores, como a aprendizagem baseada em projetos, o ensino híbrido e as abordagens centradas no aluno, têm o potencial de engajar os estudantes de forma mais ativa, promovendo habilidades essenciais para o século XXI, como pensamento crítico, criatividade e colaboração.

Além disso, a integração de tecnologias educacionais é uma oportunidade imperativa na educação contemporânea. O uso de plataformas digitais, recursos multimídia e ferramentas interativas não apenas facilita o acesso ao conhecimento, mas também torna o aprendizado mais dinâmico e envolvente. No entanto, é fundamental que essa tecnologia seja implementada de maneira equitativa, para que todos os alunos tenham a oportunidade de se beneficiar das novas abordagens educacionais. A formação contínua de educadores em tecnologias educacionais é crucial para garantir que eles possam utilizar essas ferramentas de maneira eficaz e ética, otimizando a experiência de aprendizado.

Portanto, embora os desafios na educação contemporânea sejam significativos, também se apresentam oportunidades valiosas que, se bem aproveitadas, podem promover uma transformação profunda e positiva no sistema educacional. Ao enfrentar as questões de recursos limitados e inclusão, e ao explorar inovações no currículo e nas metodologias de ensino, é possível criar um ambiente educacional mais justo, inclusivo e de alta qualidade, que atenda às necessidades de todos os alunos e prepare-os adequadamente para os desafios do futuro.

Segundo Santos (2015), as políticas públicas educacionais no Brasil têm enfrentado desafios significativos ao tentar reduzir as desigualdades sociais. Apesar dos esforços implementados, ainda há uma lacuna considerável entre as diferentes classes sociais no acesso e na qualidade da educação oferecida.

As desigualdades de acesso à educação representam um dos maiores desafios da sociedade contemporânea, com disparidades significativas entre regiões urbanas e rurais, bem como entre grupos socioeconômicos. A superação dessa desigualdade requer políticas públicas eficazes, investimentos significativos em infraestrutura educacional e programas de inclusão social que visem garantir acesso equitativo à educação para todos os cidadãos.

A tecnologia e inovação no ensino representam oportunidades significativas para a melhoria da qualidade e acessibilidade da educação. O uso de tecnologias educacionais pode permitir a personalização do aprendizado, a ampliação do acesso a recursos educativos e a integração de metodologias inovadoras de ensino. No entanto, é essencial garantir que o uso da tecnologia seja acompanhado de investimentos em capacitação de professores e infraestrutura adequada para assegurar que todos os alunos possam se beneficiar dessas inovações.

De acordo com Saviani (2003), "a escola é, por excelência, o lugar da transmissão do

saber sistematizado, elaborado cientificamente, e é por meio dela que se propicia a todos os indivíduos o acesso ao patrimônio cultural acumulado pela humanidade" (p. 15). As metodologias de ensino representam as abordagens e estratégias utilizadas pelos professores para transmitir conhecimento aos alunos. Essas metodologias podem incluir aulas expositivas, estudos de caso, discussões em grupo, projetos de pesquisa, entre outras. A escolha da metodologia adequada pode impactar significativamente o processo de aprendizagem dos estudantes, sendo essencial para promover um ensino eficaz e engajador.

A educação inclusiva refere-se à prática de garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, características individuais ou origens, tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade. Isso envolve a criação de ambientes de aprendizagem que atendam às necessidades de todos os alunos, fornecendo suporte adicional quando necessário e promovendo a diversidade e a aceitação dentro da comunidade escolar.

A aprendizagem ativa é uma abordagem pedagógica que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, encorajando a participação ativa, a resolução de problemas e a aplicação prática do conhecimento. Isso pode ser alcançado por meio de atividades como debates em sala de aula, estudos de caso, projetos práticos e simulações. Através da aprendizagem ativa, os alunos são incentivados a se tornarem pensadores críticos, autônomos e engajados no desenvolvimento de seu próprio conhecimento.

"A aprendizagem ativa é definida como qualquer abordagem instrucional que envolve os alunos no processo de aprendizagem por meio de atividades e/ou discussão em sala de aula, em oposição à escuta passiva. Isso coloca uma ênfase maior na exploração, interpretação e aplicação de ideias pelos próprios alunos" (Prince, 2004).

A formação de professores é um pilar fundamental para a qualidade da educação na sociedade contemporânea. Eles devem possuir uma sólida base teórica aliada a uma prática pedagógica eficaz, além de desenvolver habilidades de gestão, comunicação e resolução de conflitos. A formação também deve preparar os docentes para lidar com a diversidade cultural e social presentes nas salas de aula, buscando a promoção de uma educação inclusiva e igualdade de oportunidades para todos os alunos.

As qualificações necessárias para a formação de professores incluem a obtenção de diploma de licenciatura em instituições de ensino reconhecidas, bem como a participação em programas de formação continuada. Além disso, é fundamental que os professores desenvolvam habilidades socioemocionais, compreendam as necessidades individuais dos alunos e tenham competências para utilizar metodologias de ensino inovadoras e adaptadas aos desafios contemporâneos. Os desafios enfrentados na formação de professores incluem a necessidade de atualização constante frente às demandas da sociedade e a falta de recursos e investimento na educação. É crucial garantir a disponibilidade de materiais didáticos, tecnologias educacionais e programas de capacitação, além de promover um ambiente de trabalho saudável e valorização da carreira docente, a fim de atrair e reter profissionais qualificados.

A avaliação educacional é essencial para medir o progresso dos alunos e identificar áreas de melhoria no sistema de ensino. Ela deve ser realizada de forma contínua e abrangente, levando em consideração não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Além disso, a avaliação deve ser realizada de maneira justa e imparcial, garantindo a equidade no processo de aprendizagem.

METODOS TRADICIONAIS E ALTERNATIVOS

Os métodos tradicionais de avaliação, como provas escritas e testes padronizados,

têm sido amplamente utilizados, mas também têm sido alvo de críticas devido à sua ênfase excessiva no aspecto cognitivo e à falta de consideração pelo desenvolvimento de habilidades não acadêmicas. Por outro lado, os métodos alternativos, como avaliações baseadas em projetos, portfólios e discussões em grupo, têm ganhado destaque por sua capacidade de avaliar de forma mais abrangente as habilidades e competências

dos alunos, incentivando a participação ativa e a criatividade.

A educação ao longo da vida é essencial para acompanhar as constantes mudanças da sociedade contemporânea, proporcionando oportunidades de aprendizado contínuo e desenvolvimento pessoal e profissional. É um processo que visa à atualização de conhecimentos e habilidades, permitindo que as pessoas se adaptem às demandas do mercado de trabalho e da vida em sociedade de forma dinâmica e eficaz. Além disso, contribui para a melhoria da qualidade de vida, aumentando a autoconfiança e promovendo a inclusão social e a cidadania ativa.

A educação ao longo da vida apresenta inúmeros benefícios, tanto para os indivíduos quanto para a sociedade como um todo. Ao possibilitar o desenvolvimento de novas competências e conhecimentos, ela amplia as oportunidades de emprego e progressão na carreira, contribuindo para o crescimento econômico. Além disso, promove o enriquecimento pessoal, estimulando a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas. Por fim, a educação contínua também está associada a benefícios em termos de saúde, bem-estar e felicidade, demonstrando seu papel fundamental na sociedade contemporânea.

A educação na sociedade contemporânea vai muito além da transmissão de conhecimentos acadêmicos. Ela desempenha um papel essencial na formação integral dos indivíduos, possibilitando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, éticas e críticas. Por meio de uma educação de qualidade, é possível promover a inclusão social, a diversidade, o respeito às diferenças e a construção de valores fundamentais para a convivência em sociedade.

Além disso, a educação tem o poder de transformar realidades, romper ciclos de desigualdade e empoderar indivíduos, especialmente os mais vulneráveis. Ao garantir o acesso universal à educação, é possível reduzir disparidades sociais, promover a equidade de oportunidades e estimular o desenvolvimento sustentável em todas as esferas da sociedade. Frente aos desafios da sociedade em constante movimento, a educação emerge como o alicerce fundamental para a criação de uma comunidade mais equitativa, criativa e flexível. Sendo assim, urge a necessidade de investimento em estratégias governamentais inovadoras, capacitação constante dos profissionais da educação, uso de ferramentas tecnológicas avançadas e adaptação dos currículos conforme as exigências do mundo contemporâneo, visando assegurar um ensino pertinente e valioso para todos os cidadãos.

Diante dos desafios e transformações constantes do mundo contemporâneo, a educação se apresenta como um pilar essencial para a construção de uma sociedade mais justa, inovadora e adaptável. Portanto, é imprescindível investir em políticas públicas eficientes, formação contínua de educadores, tecnologias educacionais e currículos adequados às demandas do século XXI, a fim de garantir uma educação relevante e significativa para todos os indivíduos.

CONCLUSÃO

Diante da importância da educação para o desenvolvimento individual, econômico e social, torna-se evidente que a educação é um direito fundamental que deve ser garantido por legislações nacionais e internacionais. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, por exemplo, afirma que “toda pessoa tem direito à educação”, reconhecendo-a como um pilar essencial para a dignidade humana e o exercício da cidadania. No entanto, os desafios existentes, como as desigualdades de acesso e a necessidade de inovação no ensino, demonstram que ainda há muito a ser feito para proporcionar uma educação de qualidade para todos.

As disparidades no acesso à educação são alarmantes, com milhões de crianças e jovens em todo o mundo fora da escola, especialmente em regiões de vulnerabilidade social. Fatores como pobreza, discriminação de gênero, localidade geográfica e crises políticas ou naturais contribuem para essa exclusão educacional. Portanto, é fundamental que políticas públicas eficazes sejam implementadas para garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas circunstâncias, tenham a oportunidade de acessar uma educação de qualidade. Além disso, a formação de professores e a ado-

ção de metodologias inclusivas e ativas são cruciais para enfrentar tais desafios. Professores bem preparados e capacitados são essenciais para promover um ambiente de aprendizagem que atenda às necessidades diversas dos alunos. O uso de metodologias ativas, que incentivam a participação e o engajamento dos estudantes, pode ser um caminho eficaz para estimular o aprendizado e a criatividade, desenvolvendo habilidades críticas que são tão necessárias no mundo atual.

A avaliação educacional, por sua vez, deve ser constantemente aprimorada para garantir que os objetivos educacionais sejam alcançados. Uma avaliação que considere não apenas os resultados acadêmicos, mas também o desenvolvimento socioemocional dos alunos, é vital para promover um ambiente educacional mais equilibrado e inclusivo. Essa abordagem abrangente permitirá identificar e atender às necessidades de todos os alunos, contribuindo para o seu sucesso e bem-estar.

Por fim, a educação ao longo da vida se revela como uma ferramenta essencial para a adaptação às mudanças sociais e profissionais. Em uma era marcada por rápidas transformações tecnológicas e mudanças no mercado de trabalho, a capacidade de aprender continuamente torna-se fundamental. A educação não deve ser vista como um processo isolado, mas sim como um caminho que acompanha o indivíduo ao longo de toda a sua vida, proporcionando-lhe as habilidades e conhecimentos necessários para se adaptar e prosperar em um mundo em constante mudança. Portanto, é crucial investir na educação como pilar da sociedade contemporânea.

Em síntese, a educação na sociedade contemporânea exerce impactos significativos em diversos aspectos, como no desenvolvimento social e econômico, na promoção da inovação tecnológica, na sustentabilidade ambiental e na garantia de uma educação inclusiva e de qualidade. A educação é um motor para a inovação, permitindo que novas ideias e soluções sejam desenvolvidas para os desafios contemporâneos, e é um fator determinante para a construção de uma sociedade mais sustentável, na qual os cidadãos são capacitados a tomar decisões conscientes em relação ao meio ambiente.

Ademais, a formação contínua dos professores, a implementação de políticas educacionais eficazes e a avaliação constante da qualidade do ensino são essenciais para a evolução do sistema educacional. O incentivo a práticas pedagógicas inovadoras deve ser uma prioridade, visando a atualização e a capacitação dos educadores para que possam lidar com as novas demandas do ensino.

Portanto, é inegável a importância da educação na sociedade contemporânea e a necessidade de um investimento contínuo nesse setor. Diante do exposto, torna-se evidente que a educação desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, capacitando-os a contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento social, econômico e cultural do país. Nesse sentido, investir em educação de qualidade não é apenas uma necessidade, mas uma prioridade para garantir um futuro próspero e sustentável para as gerações presentes e futuras.

Por isso, é imprescindível que governos, instituições educacionais, famílias e toda a sociedade se unam em prol da valorização e do fortalecimento do sistema educacional. Essa colaboração é vital para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Somente por meio de um esforço conjunto será possível enfrentar os desafios educacionais e garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade, capaz de transformar vidas e comunidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hannah. Entre o Passado e o Futuro. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BOURDIEU, Pierre, e Passeron, Jean-Claude. A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.Freire, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

PRINCE, M. Funciona a aprendizagem ativa? Uma revisão da pesquisa. Journal of Engine-

ering Education, v. 93, n. 3, p. 223-231, 2004.

SANTOS, Ana Clara. Educação e Desigualdade Social: Uma Análise das Políticas Públicas no Brasil Contemporâneo. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

SANTOS, Ana Clara. Educação e Desigualdade Social: Uma Análise das Políticas Públicas no Brasil Contemporâneo. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. Campinas: Autores Associados, 2003.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

FABIANA CEZAR

RESUMO

Este artigo trata de como o lúdico está inserido na formação da criança, tanto fisicamente, quanto emocionalmente e socialmente, e como é importante não desassociar a brincadeira do seu desenvolvimento, e sim, incentivá-la, aprimorá-la, estudá-la e apoiá-la dentro e fora do contexto educacional. Para que possamos ter crianças mais preparadas para a vida, para o mundo e para si mesmas. Grande parte das nossas crianças enfrentam um cotidiano adverso que conduz muito cedo ao trabalho infantil, ao abuso e exploração por parte dos adultos, sendo que algumas são protegidas, recebendo cuidados necessários de suas famílias e da sociedade em geral. O grande desafio na educação é conhecer o jeito particular de cada criança, pois a criança é antes de tudo, um ser que gosta e deseja brincar. Brincar é algo que se aprende socialmente e em contato com a cultura da criança. O brincar é tão importante que é considerado um direito de toda criança. Brincar é essencial à saúde física, emocional e intelectual do ser humano. Toda criança necessita usufruir dos benefícios que a brincadeira proporciona. Algumas crianças deixam de brincar por falta de hábito ou por excesso de estímulos ou por outras coisas que não dizem respeito. Muitas crianças não têm essa possibilidade porque precisam trabalhar, estudar ou mesmo porque atrapalham os adultos.

Palavras-chave: Brincadeira; Jogos educativos; Desenvolvimento; Aprendizagem.

ABSTRACT: This article discusses how play is part of a child's development, both physically, emotionally and socially, and how important it is not to dissociate play from their development, but rather to encourage, improve, study and support it within and outside the educational context. This is so that we can have children who are better prepared for life, for the world and for themselves. Many of our children face an adverse daily life that leads to child labor, abuse and exploitation by adults at a very early age, and some are protected and receive the necessary care from their families and society in general. The great challenge in education is to understand each child's particular way of being, because children are, above all, beings who like and want to play. Playing is something that is learned socially and in contact with the child's culture. Playing is so important that it is considered a right of every child. Playing is essential to the physical, emotional and intellectual health of human beings. Every child needs to enjoy the benefits that play provides. Some children stop playing because they are not used to it, because they are overstimulated, or because of other things that are not relevant to them. Many children do not have this opportunity because they need to work, study, or even because they are disturbing adults.

Keywords: Play; Educational games; Development; Learning.

INTRODUÇÃO

Através das atividades lúdicas elaboradas pelo faz-de-conta e da imaginação, que a criança reproduz situações de seu cotidiano, mostrando estas experiências de seu cotidiano, passadas e novas, possibilidades para interpretar suas necessidades, desejos e afeições. Jogos e brincadeiras, só tem a contribuir para o desenvolvimento global da criança em todas as dimensões da inteligência afetiva, motora e social. Sendo assim investigamos, qual tem sido a importância do brincar? Até quando se tem permitido isso? A brincadeira tem sido inserida de forma efetiva no nosso modelo atual de ensino? Até que ponto avançam os segmentos escolares e se reduzem os espaços e tempos de brincar e as crianças vão deixando de ser crianças para serem “alunos”?

O objetivo desta monografia trata da construção de um estudo sobre a temática,

buscando suporte teórico e metodológico para proporcionar aos profissionais de Educação Infantil uma proposta educacional pautada nos valores éticos, morais, afetivos através das brincadeiras e jogos infantis. Com o intuito de resgatar e conhecer o ato de brincar no contexto da Educação nos Anos Iniciais, priorizando os momentos lúdicos para que a criança alcance o interesse na aprendizagem; desenvolvi essa ideia e apresentei a importância do lúdico, estimulando o desenvolvimento dos valores básicos de personalidade e da inteligência emocional, esclarecendo através de estudos das teorias de Piaget, Vygotsky, Fröbel entre outros, a estreita relação entre as brincadeiras infantis e o lúdico no desenvolvimento e aprendizagem.

Através dessa pesquisa, destaquei como o jogo deve ser inserido na estrutura de ensino e quais tipos de jogos e brincadeiras estão ligados às etapas de desenvolvimento dos anos iniciais, verificando juntamente com professores no seu cotidiano, as brincadeiras que reforçam e trazem o aprendizado à tona.

A LUDICIDADE NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O lúdico tem sua origem na palavra latina “ludus” que quer dizer “jogo”, mas se ficasse limitado a sua origem referir-se-ia apenas ao jogar, brincar, movimentar, mas com a evolução semântica da palavra hoje é definida como uma necessidade básica do ser humano. De maneira geral o lúdico refere-se à brincadeira e a questão simbólica envolvida nesse processo. Através da atividade lúdica experimentam-se sensações de plenitude, que não se consegue exprimir por palavras, mas que se sente seu gozo pela fantasia, pelo faz de conta, pela imaginação, pelos sonhos. O que importa na atividade lúdica, para a criança, é o momento vivido, pois este lhe proporciona momentos de encontro consigo mesmo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, momentos de significação, ressignificação e aprendizagem. É neste momento que a criança vive sua inteireza e sua autonomia num tempo e espaço só seu tomando maior consciência de si mesmo.

A ludicidade está presente em todas as fases do ser humano, dando sabor a sua existência e o lúdico é o ingrediente indispensável nas relações provocando a imaginação e a criatividade. Brincando a criança torna-se operativa, é desafiada a buscar soluções para situações imaginadas e vivenciadas estimulando sua inteligência e criatividade.

A criança está exposta ao meio em que vive e enfrenta uma realidade que muitas vezes está além dos seus recursos interiores. Neste mundo que frequentemente parece confuso para ela é preciso ter a possibilidade de se encontrar e aprender a lidar com as situações que se depara no cotidiano. Precisa de ajuda para organizar seus sentimentos, de meios para aliviar seu interior, para ressignificar suas experiências, para sentir conforto. Neste caso é necessário conhecer as fases de evolução da criança para possibilitar um desenvolvimento infantil adequado e prazeroso.

Por mais que se pesquise para compreender o ser humano e seu desenvolvimento sempre haverá possibilidade de incoerência, pois o homem é único e sua singularidade o faz, às vezes, estar fora de padrões pré-estabelecidos. O processo de desenvolvimento humano é gradual e contínuo e deve ser respeitado, pois cada um tem seu tempo próprio para avançar, progredir e mudar. Todos os seres humanos passam pelas mesmas etapas do desenvolvimento infantil, no entanto, cada um em seu tempo próprio.

Dentro desse processo é que se deve conceber o brincar para a criança. Brincando, ela se expressa, integra-se ao ambiente que a cerca, assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve vários conhecimentos, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. Na brincadeira a criança encontra equilíbrio entre o mundo real e o imaginário nutrindo seu interior, ressignificando o seu mundo.

No brincar o brinquedo é o objeto que representa aspectos da realidade que permite a criança reproduções do seu cotidiano, por isso deve ser significativo para ela e

é importante que tenha pontos de contato com a sua realidade. Aqui vale ressaltar que o brinquedo tradicional além de na maioria das vezes ser criado e confeccionado pela criança dentro de sua concepção infantil reproduz o aprendizado adquirido das gerações que a precederam, ou seja, sua cultura. Enquanto o brinquedo industrializado é projetado para a criança pelo adulto de acordo com sua concepção e interesses tolhendo a liberdade criadora da infância. Segundo Vygotsky (1998 apud Azevedo 2008) "As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade".
É claro que a escola não vai se resumir apenas em brincadeiras e jogos, afinal não é fácil nem propício a todos os conteúdos apenas trabalhar com jogos. Mas é sempre bom tê-los em sala para oferecer aos alunos nas horas recreativas e realizar atividades dinâmicas envolvendo os conteúdos para se promover uma aula chamativa e assim, um melhor aprendizado.

Há também os cuidados que devemos ter na escolha do material didático, realizando sempre tarefas condizentes com a realidade e interesse dos alunos e também que estejam relacionados aos conteúdos apresentados nas aulas de Língua Portuguesa. Os PCN (1997) dizem que "ao selecionarmos recursos didáticos para o trabalho pedagógico na área de Língua Portuguesa, deve-se levar em consideração os seguintes aspectos: sua utilização e as necessidades colocadas pelas situações de ensino e aprendizagem".

Com certeza, há muitos professores que não concordam com essas ideias defendidas na pesquisa, pois não conseguem ver tantos benefícios nos jogos educativos. Mas a partir de pequenas experiências bem orientadas e planejadas ele vai trazer satisfação para ambos os lados. LINO MACEDO (2005, p37) afirma isso em seu livro Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar, quando diz que "A ideia não é necessariamente tornar-se um especialista em jogos, mas sim informar-se sobre suas contribuições, podendo utilizá-los para dar suporte à gestão de sala de aula, ilustrar certos conceitos ou trabalhar alguns conteúdos.
Podemos dizer que os jogos são as aplicações que possam ser utilizadas com algum objetivo educacional. É importante ressaltar que o jogo educativo precisa ser bem fundamentado e com princípios teórico-metodológicos. Por isso é preciso que os professores façam uma análise cuidadosa e criteriosa dos materiais a serem utilizados, tendo em vista o objetivo que se quer alcançar.

Para o desenvolvimento de jogos em sala de aula é preciso pensar um tema a ser proposto, quais os objetivos a serem alcançados e de que forma será organizado este material. Precisa-se também escolher e produzir imagens, além de selecionar mídias a serem utilizadas, depois de fazer o planejamento, parte-se para o desenvolvimento do jogo. Isto é, professores abriram as portas para o uso de recursos que extrapolam a visão tradicional e os métodos meramente discursivos no processo ensino-aprendizagem.

Os jogos educativos são excelentes ferramentas que o professor pode utilizar no processo de ensino aprendizagem, visto que eles contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual e social do educando. No entanto, compreende-se que os mesmos não podem ser utilizados como única estratégia didática, pois não garantem a apropriação de todos os conhecimentos esperados. Ou seja, o uso dos jogos educativos em sala de aula deve estar interligado a outros recursos para garantir a aprendizagem do aluno. A eficiência do uso do jogo educativo só ocorre quando o professor atua como orientador.

Para isso o professor precisa criar uma rotina na qual a utilização de jogos possa estar presente, buscando em meio de aprendizagem prazeroso para a criança, ao mesmo tempo em que contribui para o seu trabalho.
Nesse sentido, Brandão, Ferreira, Albuquerque e Leal (2008, p. 14) afirmam que:

O professor continua sendo o mediador das relações e precisa, intencionalmente, selecionar os recursos didáticos em função de seus objetivos, avaliar se esses recursos es-

tão sendo suficientes e planejar ações sistemáticas para que os alunos possam aprender de fato.

O jogo quando utilizado como um recurso didático, também pode favorecer o aprendizado através do erro, sem constranger o aluno, porque os erros cometidos durante o processo conduzem o jogador a refletir sobre as ações realizadas e a elaborar estratégias para resolver os problemas a fim de vencer o jogo. Ao mesmo tempo o professor pode participar analisando esses erros, cometidos durante o processo.

Levando em consideração a importância do jogo educativo no processo de ensino aprendizagem analisaremos esse ponto partindo do pensamento de Ide (2008) o jogo não pode ser considerado apenas como divertimento para preencher tempo ocioso, pois, ele auxilia no desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral.

INTERAÇÕES EDUCADOR-CRIANÇA

Podemos ver que as brincadeiras ou atividades lúdicas são fundamentais para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Elas são recursos privilegiados que devemos garantir enquanto direito da infância. Mas, realmente neste processo, qual papel do educador?

Para que a criança brinque e se envolva com a brincadeira, é fundamental que ela se sinta emocionalmente bem na relação com quem a cerca, que, no contexto da escola, são os educadores e as outras crianças. Isto indica que, para a criança, suas relações sociais têm muita importância e devemos considerá-la com seriedade. Quando compreendermos esta característica do desenvolvimento infantil, tornam-se mais evidentes o papel e a função da interação enquanto um aspecto essencial para que a criança se socialize, aprenda, cresça etc.

Quando a criança brinca, é muito comum ouvirmos frases do tipo: “ela está apenas brincando”, “não é sério!” ou, “por que você não brinca disto? E agora daquilo outro...”. Estes são exemplos de atitudes que não colocam o educador como parceiro e interlocutor da criança.

Entender que a brincadeira é um ritual interativo, no qual a função do educador é garantir a expressão da criança, acolhendo suas emoções e necessidades, permitindo, assim, que ela estruture seu pensamento. Deve ser uma pessoa verdadeira, que se relaciona afetivamente com a criança, criando condições para que ela questione, reflita etc. Na convivência cotidiana, o educador pode ser uma pessoa que transmite segurança para a criança, acolhendo suas emoções. O educador deve ser capaz de ouvir a criança, valorizando suas perguntas e produções e de respeitar suas opiniões. Assim, ele se torna um parceiro com quem a criança pode contar na exploração de um mundo grande, novo e muito interessante.

A ação do educador como mediador da relação que as crianças estabelecem entre si auxilia para que elas desenvolvam capacidades como tomadas de decisões, construção e apreensão de regras, cooperação, diálogo, solidariedade etc. Assim o educador favorece o desenvolvimento de sentimento de justiça e atitudes de cuidado que a criança passa a ter com ela própria e com as outras pessoas. Quando o educador compartilha uma brincadeira ou jogo com a criança, ele pode ajudá-la a enfrentar eventuais insucessos, estimular seu raciocínio, sua criatividade, reflexão, autonomia etc,

A interação entre o educador e a criança é fundamental para o desenvolvimento infantil, é a partir das interações que as crianças se desenvolvem. Quando ela brinca com outra criança, ela age de maneira cooperativa, faz imitações, disputa objetos, briga. São momentos de intenso desenvolvimento, os companheiros de mesma idade despertam interesse e possibilitam percepções sobre as diversidades. Além disso, este tipo de interação possibilita que a criança compartilhe com outra criança suas dúvidas, expresse suas emoções e fale de suas descobertas, tornando todas estas em situações de aprendizagem.

É necessário pensar a importância do conhecimento lúdico no processo de formação do professor, pois ele facilita à aprendizagem, o desenvolvimento pessoal e social, a construção e assimilação do conhecimen-

to, a comunicação, a expressão, a criatividade. O lúdico é uma necessidade humana e não deve se encarada como uma diversão qualquer.

Alguns professores têm consciência da importância de se trabalhar com o lúdico, mas sentem que lhes falta base teórica sobre o assunto. E apesar de ser comprovado e reconhecido o valor das atividades lúdicas no processo educativo verifica-se, de maneira geral, que é insignificante a ênfase dada pelas universidades do nosso país a esse assunto. Ainda não há nas universidades brasileiras uma disciplina que trate especificamente do lúdico. Isso significa uma falha, pois se a ludicidade é despertada no adulto, uma vez conhecendo e experimentando tal ação será mais fácil usá-la em sua prática com seus alunos.

Apesar da tendência crítica em nossa sociedade escolar, ainda se vivencia uma educação em que o aluno recebe passivamente o conhecimento como se fosse um depositário. Essa postura afeta a credibilidade do aluno em sua potencialidade, acomoda o conhecimento sem a opção de transformá-lo.

E se o meio interfere na construção desta criança, através do brincar, simbolizar, devemos nos preocupar com uma pedagogia voltada a educação das séries iniciais, superando o assistencialismo que elas já trazem da educação infantil e confirmar a integração educação e cuidado, que envolve a criança e o adulto, que contempla a família, que viabiliza uma nova organização de tempo e espaço pedagógico, com o desenvolvimento de projetos interdisciplinares no lugar de disciplinas curriculares isoladas, vindo a garantir a construção da cultura infantil.

É preciso ampliar a rede de solidariedade de preocupações com as crianças de zero a seis anos e agora também com as séries iniciais. Ao lado das atividades de integração da criança à escola, deve-se promover a leitura e a escrita juntamente, utilizando-se para isso a dramatização, conversas, recreação, desenho, música, histórias lidas e contadas, gravuras, contos e versos. Reavivando a imagem do professor diante do sentido da ação educativa na contemporaneidade.

É dentro de uma busca pela mudança na finalidade da educação que se questiona a formação do professor, pois esse como ator social não deve se adaptar a realidade social, mas sim transformá-la. Com sua prática deve provocar em seus alunos o ato criador e recriador, crítico, aguçar a sensibilidade, a curiosidade, a vontade de aprender e a alegria de viver.

O ato de educar não deve se basear ao repassamento de informações, se o professor traz o conceito pronto, acabado não dá ao aluno a possibilidade de perceber e fazer diferente. Pois conceituar é dizer o que é, logo são fechadas todas as possibilidades de o aluno questionar e buscar caminhos diferentes, porque o conceito foi entregue pronto, acabado e não lhe foi permitido criar, transformar, fazer de outra maneira.

Em suma, a escola deve aproveitar as atividades lúdicas para o desenvolvimento físico, emocional, mental e social da criança. Linguagem e brinquedo mostram sua origem comum em vários aspectos. Através do símbolo lúdico corporal e concreto, orienta-se a criança para as palavras.

A possibilidade de o jogo imaginário ser usado para facilitar a aquisição, tanto oral como escrita, sendo que para que tudo isso aconteça, deve existir um paralelo entre a linguagem e a ação que as envolve, relação entre os modos de atuar, o lúdico e a aprendizagem. Pode-se também estabelecer relações entre o brinquedo sócio dramático das crianças, na sua criatividade, desenvolvendo assim seu cognitivo e as habilidades sociais.

Sendo assim, se o lúdico é tão discutido por psicólogos e pensadores, não seria este o momento de a escola refletir também sobre a importância do lúdico (jogos e brinquedos) para a criança? Quais os benefícios para ela? Como utilizar essas atividades lúdicas para a aquisição da linguagem escrita e do conhecimento como um todo? A escola comprometida com o desenvolvimento e que compreenda as suas necessidades de correr, brincar, jogar, de expandir-se em vez de torna-se prisioneira por várias horas, com certeza será uma criança alegre e feliz. A escola deve aproveitar todas as manifestações de alegria da criança e canalizá-la emo-

cionalmente através de atividades lúdicas educativas.

CONCLUSÃO

No Brasil, ainda é muito recente a busca pela democratização da escolarização obrigatória e agora presenciamos sua ampliação, crianças ingressando aos seis anos de idade no ensino fundamental. Ainda temos muito que construir em direção a uma estrutura social em que a escolaridade seja considerada prioridade na vida das crianças e jovens, e que sejam olhados pela escola nas suas especificidades para que a democratização se efetive realmente. Em vista disso, as crianças entram mais cedo no ensino fundamental, e como fazer para que essas crianças ingressantes neste nível de ensino tenham realmente o direito de brincar? A entrada das crianças de seis anos no ensino fundamental se faz em um contexto favorável, pois nunca se falou tanto em infância como se fala hoje.

No que diz respeito à escola, estamos em um momento de questionamento de nossas concepções e nossas práticas escolares. É fundamental durante o desenvolvimento do trabalho pedagógico, considerar que a infância está presente, tanto nas séries iniciais do ensino fundamental quanto na educação infantil. Para considerar a infância em toda sua dimensão, é preciso olhar não só para o cotidiano das instituições de ensino, como também para outros espaços sociais em que a crianças estão inseridas. Temos que ampliar o olhar e atenção para a criança. A mídia também encontrou na criança um grande público consumidor; hoje elas estão expostas a comerciais que buscam criar desejos e incentivos de consumos. Sendo assim, o educador tem se colocar como mediador entre as expectativas da criança e o novo mundo.

Pensar em infância na escola e na sala de aula é um grande desafio para as séries iniciais do ensino fundamental, que ao longo da sua história, não tem considerado o corpo, o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade. É muito comum ouvirmos quando as crianças chegam a essa etapa de ensino, a frase “Agora a brincadeira acabou”. O ensino nas séries iniciais faz como que uma separação da criança da educação infantil, como se fosse algo diferente que ela aprender.

O desafio, é aprender sobre e com as crianças por meio de diferentes linguagens, pois as brincadeiras são responsáveis por muitas aprendizagens. Faz-se necessário definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da escola e da sala de aula, que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos que participam e que as crianças possam recriar as relações da sociedade na qual está inserida e possam expressar suas emoções e formas de significar o mundo, espaços e tempos que favoreçam a construções da autonomia.

São desafios que vemos com os estudos e contribuições dos teóricos Piaget e Vygotsky no sentido da evolução das aprendizagens e o desenvolvimento da criança. As crianças possuem modos próprios de compreender e interagir com o mundo. A nós, professores, cabe favorecer a criação de um ambiente escolar onde a infância possa ser vivida em toda a sua plenitude, um espaço e um tempo de encontro entre os seus próprios espaços e tempos de ser criança dentro e fora da escola. E que as crianças sintam alegria em ir para escola.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philipe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Zahar,1981.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como modo de ser e estar no mundo. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2007.

BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1995.

CHATEAU, Jean. O jogo e a criança. {tradução Guido de Almeida}.-São Paulo: Summus, 1987 (Novas buscas em educação;v.29).

FRIEDMANN, Adriana. Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil. São

Paulo, SP: Moderna, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko, M. O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2002.

KISHIMOTO, Tizuco, M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. (Org.);13. Ed.-São Paulo: Cortez, 2010.
VYGOTSKY, L. S. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 4a edição,1991.

A ARTE E A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FABIANA CRISTINA CIRINO

RESUMO

A arte e a musicalização desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. Estas práticas não apenas fomentam habilidades motoras, cognitivas e emocionais, mas também promovem uma expressão criativa e interações significativas com o mundo ao redor. A diversidade de manifestações artísticas oferece às crianças uma plataforma para externalizar emoções e percepções de forma visual e tátil. Paralelamente, a musicalização contribui para o desenvolvimento auditivo, motor e linguístico, proporcionando uma forma única de regulação emocional. Este artigo explora como a inclusão de atividades artísticas e musicais no currículo da educação infantil pode enriquecer o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Através de uma abordagem interdisciplinar, destaca-se que essas linguagens criativas são essenciais para um aprendizado holístico, adaptando-se ao ritmo e aos interesses individuais de cada criança. Além disso, sublinha-se a importância crucial da formação continuada dos professores para a implementação eficaz dessas práticas, garantindo que estejam alinhadas com os objetivos educacionais e as necessidades emocionais das crianças. Ao integrar a arte e a musicalização de maneira deliberada no ambiente educacional, não apenas se fortalece o desenvolvimento das competências tradicionais, mas também se estimula a imaginação, a criatividade e a capacidade de resolver problemas das crianças. Esta abordagem não só prepara as crianças para um futuro acadêmico sólido, mas também as equipa com habilidades essenciais para a vida, como a comunicação eficaz, a colaboração e a autoexpressão.

Palavras-chave: arte, musicalização, educação infantil, desenvolvimento cognitivo, interdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO

A educação infantil constitui uma etapa essencial para o desenvolvimento integral da criança, abrangendo aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais. Nessa fase, as experiências e interações vivenciadas têm um impacto profundo na formação das habilidades e competências que servirão como base para o aprendizado ao longo da vida. Nesse contexto, as práticas pedagógicas que integram a arte e a música ao cotidiano escolar tornam-se ainda mais relevantes, pois oferecem às crianças oportunidades ricas e diversificadas para explorar, expressar e compreender o mundo ao seu redor. Ao estimular a criatividade e a capacidade de expressão, a arte e a musicalização atuam como ferramentas poderosas para promover uma forma única de aprendizado, que combina o lúdico com o cognitivo e fortalece o desenvolvimento global da criança.

Nos primeiros anos de vida, as crianças estão em pleno processo de desenvolvimento de suas habilidades linguísticas, motoras e sociais. Nesse período, a arte e a música emergem como formas primordiais de comunicação e expressão, permitindo que as crianças exteriorizem suas emoções, ideias e percepções de maneira não-verbal. Segundo Lowenfeld (2004), as práticas artísticas possibilitam que a criança "organize suas experiências e construa significados", o que é essencial para o desenvolvimento cognitivo. Através do desenho, da pintura e da escultura, por exemplo, as crianças podem representar e reorganizar suas experiências internas e externas, criando um vínculo entre suas emoções e o ambiente que as rodeia. Já a musicalização, conforme destacado por Penna (2009), "estimula não apenas a percepção auditiva, mas também a coordenação motora e a sensibilidade emocional", oferecendo à criança uma maneira única de interagir com o som e o ritmo enquanto desenvolve habilidades auditivas e motoras.

Ao integrar arte e música no currículo da educação infantil, os educadores proporcionam às crianças múltiplas formas de interação com o conhecimento, favorecendo um aprendizado mais dinâmico, diversificado

e interdisciplinar. Essa abordagem interdisciplinar é fundamental para garantir que o desenvolvimento da criança ocorra de forma integral, unindo a arte e a música a outras áreas do conhecimento, como ciências, matemática e linguagem. Quando a criança é incentivada a explorar cores, formas, sons, texturas e ritmos, ela não apenas se diverte, mas também desenvolve uma série de habilidades cognitivas e socioemocionais que são essenciais para o seu sucesso futuro, como a capacidade de pensar criticamente, resolver problemas de maneira criativa e se comunicar com clareza.

Além disso, a introdução dessas práticas no cotidiano escolar permite que o processo de ensino-aprendizagem seja mais sensível aos interesses e ao ritmo de cada criança, oferecendo experiências que respeitam e valorizam a singularidade de cada indivíduo. A arte e a música têm o potencial de engajar as crianças de maneiras que outros métodos tradicionais de ensino muitas vezes não conseguem, promovendo a motivação intrínseca e o prazer pelo aprendizado.

Este artigo tem como objetivo discutir a importância de integrar a arte e a música no cotidiano da educação infantil, destacando os benefícios dessas práticas para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Além disso, serão exploradas formas eficazes de incorporar essas linguagens ao currículo escolar, com base em uma abordagem interdisciplinar que valorize o aprendizado integral. Para que essa integração ocorra de maneira bem-sucedida, é fundamental que os educadores estejam capacitados e preparados para trabalhar com essas linguagens, o que reforça a necessidade de investir na formação continuada dos professores. A capacitação docente não só amplia as possibilidades pedagógicas como também garante que a arte e a música sejam utilizadas de forma intencional, reflexiva e alinhada com os objetivos educacionais mais amplos.

Dessa forma, ao reconhecer e incorporar o valor da arte e da música no currículo da educação infantil, as escolas estarão promovendo uma educação mais inclusiva, criativa e completa, capaz de atender às diversas necessidades e potenciais das crianças em suas primeiras e mais formativas fases de vida.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A arte, com suas diversas manifestações como desenho, pintura, escultura, e colagem, oferece às crianças ricas oportunidades para explorar o mundo de forma criativa e significativa. Desde muito cedo, a criança utiliza a arte como uma forma de expressão não-verbal, que permite externalizar emoções, pensamentos e percepções do mundo, muitas vezes antes mesmo de adquirir a habilidade verbal para isso. É por meio da arte que a criança cria uma linguagem única para se comunicar, estruturando suas primeiras interações com o ambiente e as pessoas ao seu redor.

Através do uso de diferentes materiais e técnicas, as crianças desenvolvem habilidades motoras finas e grossas que são essenciais para o seu desenvolvimento físico e para a execução de tarefas cotidianas, como segurar objetos, desenhar e, posteriormente, escrever.

"A arte é um meio pelo qual a criança pode organizar suas experiências, construindo significados pessoais". Lowenfeld (2004)

Esta construção é vital, pois a arte fornece à criança um campo para explorar suas próprias emoções e para fazer sentido das experiências que vivencia no dia a dia, num processo contínuo de aprendizado e autoconhecimento.

Além do desenvolvimento motor, a arte contribui de maneira significativa para o desenvolvimento cognitivo. Ao explorar diferentes cores, formas e texturas, as crianças começam a compreender conceitos abstratos como causa e efeito, comparação, categorização, simetria e resolução de problemas. Essas atividades estimulam o cérebro, promovendo o pensamento crítico e criativo. O processo de criação artística envolve uma série de decisões cognitivas, como a escolha de cores, materiais e técnicas, e como representar o mundo ao seu redor. Assim, a arte não é apenas uma atividade lúdica, mas também um exercício intelectual que incentiva a criança a pensar de maneira independente e inovadora.

A arte também desempenha um papel fundamental no desenvolvimento social das crianças. Em atividades coletivas, como projetos de arte em grupo, as crianças aprendem a colaborar, compartilhar ideias, respeitar as criações dos colegas e lidar com diferenças de opinião. A arte na educação infantil, portanto, vai além da expressão individual, promovendo a convivência, o diálogo e o respeito às diferenças culturais e de pensamento. Em projetos como murais coletivos, colagens e esculturas colaborativas, as crianças não apenas expressam suas individualidades, mas também aprendem habilidades essenciais para a vida em comunidade, como a cooperação, a negociação e a solução de conflitos. Essas vivências proporcionam experiências sociais ricas, preparando-as para interações mais complexas no futuro.

MUSICALIZAÇÃO E SEUS BENEFÍCIOS COGNITIVOS E EMOCIONAIS

A musicalização na educação infantil é uma prática que vai muito além do simples ato de ouvir música. Ela envolve o contato ativo com os elementos que compõem a música, como ritmo, melodia, harmonia e timbre, estimulando as crianças a desenvolverem uma série de habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

"A musicalização é uma prática pedagógica que estimula a percepção auditiva, a coordenação motora e a sensibilidade emocional, além de facilitar a expressão e a comunicação". Penna (2009)

No aspecto cognitivo, a música tem sido amplamente estudada como uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento de habilidades matemáticas e linguísticas. Ao participar de atividades que envolvem ritmos, padrões e sequências musicais, as crianças desenvolvem sua capacidade de pensar de forma lógica e ordenada, habilidades que são fundamentais para a matemática e outras disciplinas que exigem raciocínio sequencial. Pesquisas apontam que crianças que participam regularmente de atividades de musicalização apresentam uma maior capacidade de raciocínio lógico, além de uma melhora significativa na memória de curto e longo prazo. Além disso, a música também facilita a aquisição da linguagem, ajudando as crianças a desenvolverem habilidades auditivas que melhoram a compreensão da fala e a pronúncia correta das palavras. Isso ocorre porque, ao cantar ou ouvir músicas, as crianças treinam sua percepção auditiva, o que facilita a distinção de sons, sílabas e palavras.

No campo emocional, a música desempenha um papel crucial como ferramenta de regulação e expressão emocional. Canções e ritmos têm o poder de ajudar as crianças a lidar com emoções complexas, como frustração, tristeza ou excitação, muitas vezes oferecendo um canal de expressão para sentimentos que elas ainda não conseguem verbalizar. A música oferece um espaço seguro e lúdico para que a criança explore e entenda suas próprias emoções, contribuindo para o desenvolvimento de um estado emocional saudável e equilibrado.

"A música oferece uma forma de as crianças expressarem sentimentos que muitas vezes não conseguem verbalizar, o que é crucial para o desenvolvimento emocional saudável". Brito (2010)

Além dos benefícios emocionais e cognitivos, a música também favorece o desenvolvimento social das crianças, especialmente em atividades musicais em grupo. Cantar em coral, tocar instrumentos em conjunto ou participar de jogos musicais promove a disciplina, a capacidade de seguir regras e a socialização. Atividades como essas incentivam a escuta ativa, o respeito ao espaço do outro e a cooperação, habilidades essenciais para o convívio social. Ao tocar um instrumento em grupo, por exemplo, a criança aprende a esperar sua vez, a ouvir atentamente os colegas e a ajustar seu ritmo e volume ao conjunto, promovendo, assim, uma prática de respeito e empatia.

Portanto, tanto a arte quanto a musicalização têm um impacto profundo e multifacetado no desenvolvimento infantil. Elas contribuem não apenas para a aquisição de habilidades motoras e cognitivas, mas também para o desenvolvimento emocional e social, preparando as crianças para desafios futuros. As experiências proporcionadas por essas práticas são indispensáveis para uma

educação infantil de qualidade, pois favorecem o desenvolvimento integral da criança de forma lúdica, criativa e reflexiva.

EXEMPLOS DE ATIVIDADES DE ARTES

Atividades práticas que ilustram como a arte e a musicalização podem ser integradas à educação infantil para promover o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças.

Pintura com Texturas Diferentes: As crianças podem usar objetos do cotidiano, como esponjas, folhas secas, cotonetes e até seus próprios dedos, para criar pinturas com diferentes texturas. Esta atividade ajuda a desenvolver a coordenação motora fina e permite que elas experimentem cores e texturas de uma maneira tátil, o que fortalece a capacidade sensorial. Além disso, permite que as crianças expressem suas emoções e percepções através de diferentes formas visuais.

Criação de Máscaras: Cada criança pode criar sua própria máscara, utilizando papel machê, tintas, tecidos e outros materiais. Depois, elas podem participar de uma dramatização em que usam suas máscaras para encenar diferentes personagens ou sentimentos. Isso promove tanto a criatividade quanto o desenvolvimento da empatia, à medida que elas se colocam no lugar de outra pessoa ou personagem.

Colagem Coletiva: Um grande mural coletivo pode ser criado com recortes de revistas, tecidos coloridos, papéis e outros materiais. Essa atividade, além de desenvolver habilidades motoras e a capacidade de concentração, promove a socialização, pois exige que as crianças trabalhem juntas, discutam ideias e compartilhem materiais, reforçando o respeito ao espaço do outro.

EXEMPLOS DE ATIVIDADES DE MUSICALIZAÇÃO.

- Construção de Instrumentos Musicais: As crianças podem construir instrumentos musicais simples, como chocalhos com garrafas plásticas e grãos de arroz, tambores com latas recicladas, ou flautas com canos de PVC. Isso estimula a coordenação motora e incentiva o pensamento criativo, pois elas aprendem a criar sons usando materiais não convencionais. Além disso, atividades como essa promovem a noção de sustentabilidade e reutilização de materiais.
- Canto Coral Infantil: Organizar um coral infantil onde as crianças possam aprender músicas simples e apropriadas para sua faixa etária ajuda a desenvolver a noção de ritmo, afinação e melodia. Mais do que isso, cantar em grupo favorece a socialização e o senso de pertencimento, pois todas colaboram para o mesmo objetivo. O canto também ajuda a regular a respiração e promover o desenvolvimento da linguagem.
- Jogo de Ritmos com o Corpo: As crianças podem explorar ritmos usando apenas o corpo, como palmas, estalos de dedo e batidas com os pés no chão. Esse tipo de atividade desenvolve a coordenação motora, a percepção auditiva e a consciência rítmica. Além disso, ao realizarem os ritmos juntas, aprendem sobre cooperação e respeito ao tempo e ao ritmo dos outros.

EXEMPLOS DE INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE ARTE E MÚSICA

Pintura ao Som da Música: Uma atividade que combina arte e música envolve pintar ao som de diferentes estilos musicais. Enquanto ouvem música clássica, samba ou rock, por exemplo, as crianças são incentivadas a expressar visualmente as emoções que cada ritmo desperta nelas. Isso não só promove a criatividade, mas também desenvolve a sensibilidade auditiva e a habilidade de associar emoções e ritmos a formas visuais.

Teatro Musical Infantil: Organizar uma pequena peça de teatro onde as crianças cantam, tocam instrumentos e atuam permite que elas explorem várias formas de expressão artística de maneira integrada. Além de fortalecer a expressão corporal e vocal, essa atividade promove o trabalho em equipe e a autoconfiança, ao mesmo tempo que exercita a memória e a concentração.

Esses exemplos demonstram como a arte e a música podem ser usadas para enriquecer o aprendizado das crianças de forma lúdica, colaborativa e envolvente, ao mesmo tempo que desenvolvem múltiplas habilidades essenciais para seu crescimento integral.

INTEGRAÇÃO DA ARTE E DA MÚSICA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A integração da arte e da música no currículo da educação infantil é uma estratégia fundamental para promover o desenvolvimento integral das crianças, e exige uma abordagem interdisciplinar e planejada. Um currículo que valorize essas linguagens deve ser construído com foco no desenvolvimento holístico, fornecendo oportunidades para que as crianças tenham experiências educativas e criativas ao mesmo tempo. A interdisciplinaridade, ao conectar a arte e a música com áreas como matemática, ciências e linguagem, permite que o aprendizado seja mais integrado e significativo, respeitando os interesses e o ritmo de cada criança.

As metodologias ativas desempenham um papel crucial nesse processo. Oficinas criativas e atividades de dramatização são exemplos de estratégias eficazes para integrar a arte e a música de maneira significativa. Nas oficinas criativas, as crianças exploram diferentes materiais, instrumentos musicais e técnicas artísticas de forma livre e prática, o que favorece o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e da autoconfiança. Esses espaços de experimentação permitem que as crianças se sintam à vontade para testar ideias, construir conhecimento por meio da prática e desenvolver autonomia sem receio de cometer erros.

Além disso, a dramatização, seja através de peças teatrais ou encenações musicais, é uma prática valiosa para o desenvolvimento das habilidades de expressão corporal, linguagem oral e escuta ativa. Essas atividades são especialmente benéficas para crianças que têm mais dificuldade em socializar ou expressar emoções, oferecendo um ambiente lúdico e seguro para a autoexpressão. A dramatização permite que as crianças assumam diferentes papéis e explorem novas formas de comunicação, colaborando para a construção de suas habilidades socioemocionais e colaborativas.

Porém, para que essas práticas sejam implementadas com sucesso, a formação continuada dos professores é essencial. Ainda há muitos educadores que enfrentam desafios ao integrar arte e música em suas práticas pedagógicas devido à falta de formação específica nessas áreas. Conforme aponta Souza (2017), "a formação continuada é fundamental para que os professores se sintam capacitados a utilizar a arte e a música como ferramentas pedagógicas, possibilitando uma prática mais rica e diversificada". Através dessa formação, os educadores podem desenvolver competências para planejar e conduzir atividades que explorem o potencial criativo e expressivo das crianças, garantindo que o currículo seja verdadeiramente interdisciplinar e voltado para o desenvolvimento integral.

Assim, a integração de arte e música no currículo da educação infantil não apenas enriquece o ambiente de aprendizado, mas também oferece ferramentas poderosas para o desenvolvimento de competências fundamentais para a vida.

CONCLUSÃO

A arte e a musicalização são elementos essenciais para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil, desempenhando um papel central não apenas na promoção da criatividade e da expressão emocional, mas também no aprimoramento de diversas habilidades cognitivas, motoras e sociais. Ao longo deste artigo, foram apresentadas evidências teóricas e práticas que reforçam a relevância de integrar essas linguagens ao currículo escolar de maneira intencional e cuidadosamente planejada. A arte, em suas variadas formas de manifestação, permite às crianças explorar o mundo ao seu redor de maneira sensorial, visual e tátil, enquanto a musicalização proporciona uma rica experiência auditiva e motora, além de promover a sensibilidade emocional e a capacidade de expressão.

A integração da arte e da música no cotidiano escolar oferece às crianças a oportunidade de desenvolver competências fundamentais para seu crescimento global, como a capacidade de resolver problemas, o pensamento crítico, a comunicação eficaz e a colaboração. Mais do que isso, essas práticas fortalecem o vínculo emocional com a aprendizagem, permitindo que a criança se aproprie do conhecimento de maneira significativa e personalizada, respeitando seus ritmos e interesses. O aprendizado se torna

mais dinâmico, lúdico e envolvente, beneficiando tanto as crianças com maior facilidade de expressão quanto aquelas mais tímidas ou com dificuldades de socialização, que encontram na arte e na música meios seguros e prazerosos de se conectar com os outros.

No entanto, para que essas práticas sejam eficazmente implementadas, é imprescindível que as instituições de ensino invistam não apenas em recursos e materiais, mas também na formação continuada dos professores. Muitos educadores, por falta de formação específica, ainda encontram desafios em inserir essas linguagens no currículo de forma consistente e integrada. Por isso, políticas educacionais que valorizem a arte e a música como componentes centrais do desenvolvimento infantil são cruciais. Isso inclui o oferecimento de capacitações e formações regulares para os docentes, garantindo que eles estejam preparados para explorar e potencializar essas práticas no ambiente escolar.

Além disso, é importante que gestores e formuladores de políticas educacionais reconheçam a arte e a musicalização como áreas indispensáveis no desenvolvimento global da criança, equiparando-as às disciplinas tradicionalmente valorizadas, como matemática e linguagem. O desenvolvimento infantil é um processo multidimensional e, ao promover experiências que envolvam a arte e a música, o currículo escolar se torna mais completo, refletindo uma abordagem verdadeiramente holística.

Em conclusão, o reconhecimento da arte e da música como ferramentas poderosas para a construção de conhecimento e desenvolvimento pessoal e social é fundamental para uma educação infantil de qualidade. Ao investir nessas áreas e na formação docente, as escolas estarão proporcionando um ambiente mais rico e diversificado, onde as crianças podem se expressar livremente, desenvolver suas potencialidades e construir uma base sólida para seu futuro aprendizado e crescimento como indivíduos criativos, críticos e emocionalmente equilibrados.

REFERÊNCIAS bIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, A. M. (2008). Ensinando arte: construindo sentidos. São Paulo: Editora Cortez.

BRITO, T. (2010). A Expressão Artística na Educação Infantil. Revista de Educação Infantil, 5(2), 89-102.

LOWENFELD, V. (2004). Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo: Martins Fontes.

OLIVEIRA, M. P. (2015). Interdisciplinaridade na Educação Infantil: Arte e Música como Ferramentas de Aprendizagem. Revista Educação & Sociedade, 3(1), 45-57.

PENNA, M. (2009). Música na infância: caminhos e descobertas. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

PEREIRA, L. S. (2012). O impacto da musicalização no desenvolvimento infantil. Estudos de Psicologia, 17(3), 319-327.

SOUZA, F. A. (2017). Formação continuada de professores: um olhar para a arte e a música na educação infantil. Revista Brasileira de Educação, 22(69), 75-90.

v

A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL ATRAVÉS DOS ESPORTES NO ENSINO MÉDIO

FELIPE AGRA DE OLIVEIRA

RESUMO: O presente trabalho tem o objetivo de explorar as estratégias pedagógicas que utilizam os esportes como ferramenta para promover a diversidade cultural nas aulas de Educação Física. Ao longo do estudo, são discutidos os benefícios dessa abordagem para alunos e professores, destacando a importância de incluir práticas esportivas de diferentes culturas no currículo escolar. A pesquisa enfatiza como a exposição a esportes de diversas origens culturais pode ampliar o conhecimento e a empatia dos estudantes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa. Além disso, o trabalho ressalta a necessidade de formação contínua para os professores, visando capacitá-los a mediar conflitos e facilitar o diálogo intercultural. São apresentadas estratégias específicas, como a escolha de esportes diversos, projetos colaborativos e parcerias com comunidades culturais, que, quando aplicadas de forma integrada, têm o potencial de transformar as aulas de Educação Física em espaços de aprendizagem multicultural. Por fim, o estudo destaca a importância do compromisso institucional em apoiar essas iniciativas, garantindo que a valorização da diversidade cultural seja uma prioridade em todas as disciplinas. A longo prazo, espera-se que os alunos desenvolvam valores de respeito e inclusão, preparando-os para atuar em uma sociedade multicultural de forma ética e responsável.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade. Educação Física. Esportes.

ABSTRACT: The present work aims to explore pedagogical strategies that utilize sports as a tool to promote cultural diversity in Physical Education classes. Throughout the study, the benefits of this approach for students and teachers are discussed, highlighting the importance of including sports practices from different cultures in the school curriculum. The research emphasizes how exposure to sports from diverse cultural backgrounds can expand students' knowledge and empathy, contributing to the construction of a more inclusive and respectful society. Additionally, the work underscores the need for continuous training for teachers to equip them with the skills to mediate conflicts and facilitate intercultural dialogue. Specific strategies are presented, such as the selection of diverse sports, collaborative projects, and partnerships with cultural communities, which, when applied integratively, have the potential to transform Physical Education classes into spaces for multicultural learning. Finally, the study highlights the importance of institutional commitment to supporting these initiatives, ensuring that the appreciation of cultural diversity becomes a priority across all subjects. In the long term, it is expected that students will develop values of respect and inclusion, preparing them to act ethically and responsibly in a multicultural society. Keywords:
KEYWORDS: Cultural Diversity. Physical Education. Sports.

INTRODUÇÃO

A Educação Física no Ensino Médio desempenha um papel crucial na formação dos jovens, não apenas em termos de desenvolvimento físico, mas também na construção de valores sociais e culturais. Ao promover práticas esportivas diversificadas, a Educação Física pode se tornar uma poderosa ferramenta para a promoção da diversidade cultural, permitindo que os alunos conheçam e valorizem diferentes tradições e modos de vida através dos esportes. Essa abordagem possibilita o desenvolvimento de um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso, onde a pluralidade é celebrada e os estudantes são incentivados a compreender e respeitar as diferenças.

A importância de abordar a diversidade cultural através da Educação Física se justifica pela necessidade de formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuar em uma sociedade cada vez mais globalizada e multicultural. O esporte, como linguagem

universal, oferece uma oportunidade única para aproximar culturas e promover valores como respeito, cooperação e empatia. No contexto educacional, especialmente no Ensino Médio, essa promoção da diversidade cultural pode contribuir significativamente para a formação integral dos alunos, preparando-os para os desafios sociais e culturais que encontrarão fora do ambiente escolar.

A partir dessa perspectiva, surge a seguinte questão de pesquisa: de que maneira a Educação Física no Ensino Médio pode ser utilizada como um instrumento eficaz na promoção da diversidade cultural através dos esportes?

Diante dessa problemática, o objetivo geral deste estudo é analisar o papel da Educação Física na promoção da diversidade cultural no Ensino Médio. Especificamente, busca-se: (1) identificar práticas esportivas que favorecem a integração e o respeito às diferentes culturas; (2) avaliar a percepção dos alunos e professores sobre a inclusão da diversidade cultural nas aulas de Educação Física; e (3) propor estratégias pedagógicas que potencializem o uso dos esportes como ferramenta de promoção da diversidade cultural.

A metodologia utilizada será de natureza bibliográfica, com a revisão de literatura especializada em Educação Física, diversidade cultural e ensino de esportes. A pesquisa será fundamentada em estudos de autores que discutem as interseções entre esporte e cultura, bem como em análises de casos e boas práticas observadas em instituições de ensino. Essa abordagem permitirá uma compreensão aprofundada do tema e possibilitará a elaboração de propostas educativas alinhadas aos objetivos propostos.

PRÁTICAS ESPORTIVAS QUE FAVORECEM A INTEGRAÇÃO E O RESPEITO ÀS DIFERENTES CULTURAS

As práticas esportivas desempenham um papel fundamental na construção de pontes entre diferentes culturas, promovendo a integração e o respeito mútuo. O esporte tem a capacidade única de transcender barreiras linguísticas, sociais e culturais, criando um espaço onde todos podem participar em igualdade de condições. Através de competições, jogos e atividades cooperativas, os participantes são incentivados a reconhecer e valorizar as contribuições de cada indivíduo, independentemente de sua origem cultural.

O esporte e o lazer são fatores de desenvolvimento humano, porque contribuem na formação integral das pessoas e na melhoria da qualidade de vida do conjunto da sociedade e não devem ser vistos como um instrumento para solucionar ou desviar a atenção dos problemas sociais (IPEA, 2024).

Deste modo, o futebol praticado em quase todos os países do mundo, oferece uma plataforma onde pessoas de diferentes nacionalidades, etnias e religiões podem se unir em torno de um objetivo comum. Em equipes multiculturais, os jogadores aprendem a trabalhar juntos, respeitando as habilidades e características de seus companheiros de equipe, o que fortalece os laços de amizade e compreensão entre eles.

Assim, as artes marciais também são práticas esportivas que promovem a integração cultural. Disciplina, respeito e autocontrole são valores centrais em muitas artes marciais, que têm raízes em diferentes culturas asiáticas. Ao praticar essas modalidades, os alunos não só desenvolvem habilidades físicas, mas também são expostos a tradições e filosofias que promovem o respeito mútuo e a aceitação das diferenças culturais. Esse aprendizado é fundamental para a construção de uma sociedade mais harmoniosa e inclusiva.

Pereira, Oliveira e Prodócimo (2023) coloca que concepção de que as Lutas/ Artes Marciais se inserem no âmbito da cultura corporal, ou seja, são práticas historicamente importantes e que acompanham os seres humanos ao longo do tempo. Neste contexto, essa perspectiva cultural para a educação física escolar aliada ao conhecimento marcial, podem revelar inúmeros benefícios, ampliando a apropriação crítica da cultura dessas práticas.

O basquete é outra modalidade esportiva que favorece a integração cultural. Sendo um esporte rápido e dinâmico, o basquete requer cooperação e comunicação constante entre os jogadores. Equipes diversificadas, com jogadores de diferentes culturas,

podem aprender a valorizar a diversidade de estilos de jogo e estratégias, o que não só enriquece a experiência esportiva, mas também promove a tolerância e o respeito pelas diferenças.

[...] visto que o basquetebol é sem dúvida um dos esportes mais completos, já que exige uma gama de habilidades motoras fundamentais e complexas, sendo, portanto, de grande importância na aprendizagem motora do aluno e quando ensinado de forma lúdica, inclusiva e dinâmica, essencial para o enriquecimento do aluno no que diz respeito a aspectos sociais e emocionais (SAVIETTO; MONTEIRO, 2024, p. 22).

O atletismo, com suas várias modalidades, também é uma prática esportiva que contribui para a integração cultural. Competições de atletismo frequentemente reúnem atletas de todo o mundo, proporcionando um ambiente onde a diversidade é celebrada. Ao competir lado a lado, os atletas têm a oportunidade de compartilhar experiências, aprender uns com os outros e desenvolver um sentimento de camaradagem que transcende as diferenças culturais.

No atletismo existem várias provas que se forem vivenciadas podem vir a contribuir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. O atletismo na escola pode ser trabalhado de forma coletiva, sem descaracterizar o esporte em si, mas com a intenção de que os alunos possam ter a oportunidade de usufruir dessa modalidade esportiva (NASCIMENTO; AZEVEDO, 2015, p. 4).

O voleibol, com suas características de trabalho em equipe e comunicação, também é uma prática esportiva que favorece a integração cultural. A cooperação entre os jogadores é essencial para o sucesso no voleibol, e equipes multiculturais podem se beneficiar da troca de conhecimentos e estratégias provenientes de diferentes tradições esportivas. Essa interação promove um ambiente de respeito e valorização das diversas contribuições culturais.

O Voleibol talvez seja o esporte com maior potencial para o desenvolvimento da sociabilidade e espírito coletivo em seus praticantes, permitindo a interação entre pessoas de diferentes faixas etárias. Os movimentos neste desporto têm que ser rápidos e precisos, beneficiando o desenvolvimento de ações motoras. Por meio da prática de Voleibol, encontram-se benefícios para as crianças e adolescentes como socialização em grupo, obediência às regras, cooperação, disciplina, respeito e autocontrole. O controle motor possibilita à criança experiências concretas, que servirão como base para a construção de noções básicas para o seu desenvolvimento intelectual (CASTRO et al, 2021, p. 44893).

O rugby, conhecido por seu espírito de equipe e respeito aos adversários, também é uma prática esportiva que facilita a integração cultural. O rugby valoriza a força do coletivo e o respeito às regras e aos oponentes, independentemente de sua origem. A prática desse esporte em um ambiente multicultural pode ensinar aos jogadores a importância da colaboração e do respeito às diferenças, fortalecendo a integração e a coesão social.

[...] o Rugby surge na Inglaterra como um esporte coletivo de intenso contato físico. Hoje é considerado mundialmente o segundo esporte coletivo mais praticado e mais assistido nos países europeus e nas ex-colônias britânicas, bem como tem o terceiro maior evento esportivo (GOLIN; SAMBRANA, 2015, p. 55).

Deste modo, os esportes coletivos em geral desempenham um papel vital na promoção da integração cultural. Ao trabalhar juntos para alcançar um objetivo comum, os jogadores de diferentes origens culturais desenvolvem um senso de comunidade e pertencimento. Essas experiências ajudam a quebrar preconceitos e estereótipos, promovendo um ambiente de respeito e aceitação mútua, essencial para a convivência em sociedades multiculturais.

PERCEPÇÃO DOS ALUNOS E PROFESSORES

percepção dos alunos e professores sobre a inclusão da diversidade cultural nas aulas de Educação Física revela muito sobre a efetividade dessas práticas no ambiente escolar. Para muitos alunos, a inclusão de elementos culturais diversos nas atividades esportivas é vista como uma oportunidade de aprendizado e de ampliação de horizontes. Eles tendem a valorizar a diversidade como uma forma de enriquecimento pessoal, onde o contato com diferentes tradições esportivas e culturais pode despertar interesse e curiosidade.

O esporte e o lazer podem ser um fator de desenvolvimento sociocultural e econômico, gerador de emprego e renda. Criam uma dinâmica econômica em cadeia, com efeitos na indústria que produz material esportivo, no comércio que o distribui, na realização de eventos, no turismo, na promoção comercial, nas empresas prestadoras de serviços, enfim, em todos os setores (IPEA, 2024, p.).

Os professores, por sua vez, geralmente percebem a inclusão da diversidade cultural nas aulas de Educação Física como uma oportunidade de promover valores essenciais, como o respeito, a empatia e a cooperação. Muitos educadores reconhecem que, ao apresentar esportes e jogos de diferentes culturas, eles estão preparando os alunos para uma convivência mais harmoniosa em uma sociedade cada vez mais multicultural. Essa percepção é frequentemente acompanhada pela conscientização de que a diversidade cultural nas aulas pode contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes.
No entanto, a percepção dos alunos sobre a diversidade cultural nas aulas de Educação Física pode variar dependendo de fatores como a faixa etária, o contexto social e as experiências prévias com culturas diferentes. Alguns alunos, especialmente aqueles que têm menos contato com outras culturas fora da escola, podem inicialmente demonstrar resistência ou desinteresse em relação a práticas esportivas que não fazem parte de seu cotidiano. Nesses casos, o papel do professor é fundamental para mediar e incentivar a participação, explicando a importância e o valor dessas práticas.
Desta forma, há alunos que se mostram entusiasmados com a diversidade cultural nas aulas de Educação Física, vendo nessas oportunidades uma maneira de se conectar com suas próprias raízes culturais ou de aprender sobre outras. Esse entusiasmo pode ser um catalisador para a inclusão e a aceitação dentro da turma, criando um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e participativo. A forma como os alunos percebem e respondem à diversidade cultural pode, assim, influenciar diretamente a dinâmica e o sucesso das aulas.

Também é um componente fundamental na afirmação da identidade nacional, fator de unidade em nossa diversidade cultural. Ou seja, o esporte e o lazer são partes indissociáveis do desenvolvimento nacional, uma riqueza que se soma aos nossos recursos naturais, aos valores culturais, à população brasileira (IPEA, 2024, p. 8).

Os professores, por sua vez, também enfrentam desafios ao incluir a diversidade cultural nas suas aulas. A percepção de que é necessário um planejamento cuidadoso e uma abordagem pedagógica sensível às diferenças culturais é comum entre os educadores. Alguns professores podem sentir-se inseguros sobre como abordar certos temas ou práticas culturais sem reforçar estereótipos ou causar mal-entendidos. Isso exige uma formação continuada que lhes forneça as ferramentas necessárias para lidar com a diversidade de forma adequada e eficaz.
Deste modo, se torna importante a percepção dos professores sobre visão de que a inclusão da diversidade cultural nas aulas de Educação Física como uma prática contínua e integrada ao currículo. Eles reconhecem que, para que a diversidade seja realmente valorizada e respeitada, é necessário que ela faça parte do dia a dia escolar e das diversas atividades esportivas ao longo do ano letivo. Essa continuidade ajuda a construir uma cultura escolar mais inclusiva e consciente.

Professores e professoras têm um papel

fundamental na construção de escolas para todos e, para realizarem sua função social como educadore(a)s, devem adquirir habilidades para refletir sobre as prática de ensino em sala de aula e para trabalhar em colaboração com seus pares a fim de contribuir na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas, a partir das quais os estudantes com necessidades educacionais especiais têm acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e de participação na vida escolar e na comunidade (DUCK, 2006, p. 13).
Desta forma, a percepção tanto de alunos quanto de professores sobre a diversidade cultural nas aulas de Educação Física é influenciada pelo apoio institucional e pelas políticas educacionais vigentes. Quando a escola e o sistema educacional promovem e incentivam práticas pedagógicas que valorizam a diversidade, é mais provável que tanto alunos quanto professores desenvolvam uma percepção positiva e proativa em relação ao tema. Esse apoio é crucial para a implementação bem-sucedida de estratégias inclusivas.

Para que ocorra essa valorização do esporte e do lazer é preciso que o Estado tenha clareza do seu papel, nas esferas federal, estadual e municipal. O mesmo deve ocorrer com a escola, a empresa, a entidade de classe, a ONG e, em especial, as entidades gestoras do esporte e lazer. De que servem e como atuam esses agentes deve ser uma preocupação de todos, para que o setor contribua cada vez mais para a sociedade (IPEA, 2024, p. 9).

Assim, a percepção dos alunos e professores sobre a inclusão da diversidade cultural nas aulas de Educação Física reflete o grau de conscientização e comprometimento de todos os envolvidos com a educação para a diversidade. A forma como essa inclusão é percebida pode impactar não apenas o ambiente escolar, mas também a formação dos alunos como cidadãos conscientes e respeitosos das diferenças culturais. Promover uma percepção positiva e inclusiva é, portanto, um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nas aulas de educação física, encontramos um campo rico de experiências que podem contribuir efetivamente na aprendizagem das habilidades para a vida. Isso porque a educação física de qualidade promove, por meio de suas práticas, uma interação constante e intensa nas relações humanas. Basta lembrar que na prática do esporte estão presentes: trabalho em grupo e colaborativo, criatividade, resolução de problemas, mediação de conflitos, comunicação, autopercepção de competência, tomada de decisões, liderança, saber agir sobre pressão, entre outros exemplos (FERRAZ; BERBAT, 2022, p. 8).

Essa percepção inclusiva nas aulas de Educação Física deve ser cultivada de maneira intencional, através de práticas pedagógicas que valorizem as diversas manifestações culturais presentes no ambiente escolar. Para que essa percepção se torne uma realidade, é necessário que os professores estejam preparados para reconhecer e celebrar as diferenças culturais, integrando-as ao currículo de forma significativa. Isso envolve não apenas a inclusão de atividades que representem diferentes culturas, mas também a criação de espaços de diálogo onde os alunos possam expressar suas próprias identidades culturais e aprender sobre as dos outros.

Sendo assim, a educação física de qualidade tem como diferencial o objetivo de alcançar, a partir das interações provocadas por atividades físicas realizadas individualmente e em grupos, dentro de uma perspectiva de promoção da saúde, condições ideais para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais de crianças e jovens. Para isso, professores precisam atuar de modo intencional, com objetivos bem estabelecidos, levando em consideração frequência e participação ativa nas aulas, inclusão, diversidade de experimentações em atividades físicas e desportivas, comunicação positiva, valores humanos, trabalho em equipe e mérito (FERRAZ; BERBAT, 2022, p.10).

A Educação Física, quando bem planejada e executada, pode ser uma poderosa ferramenta para promover a saúde e o bem-estar, ao mesmo tempo em que facilita o desenvolvimento de competências essenciais para a vida em sociedade, como a empatia, a cooperação, o respeito e a resiliência. Para alcançar esses objetivos, é necessário que os professores atuem de maneira intencional e com objetivos claros, integrando práticas que incentivem a participação ativa de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou origens.
Isso requer uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade e a inclusão, oferecendo uma ampla gama de atividades físicas e desportivas que permitam aos alunos explorar diferentes formas de movimento e expressão corporal. A comunicação positiva e o reforço dos valores humanos, como o respeito e a honestidade, também são fundamentais para criar um ambiente de aprendizado que seja acolhedor e motivador para todos. Além disso, ao promover o trabalho em equipe e o reconhecimento do mérito individual e coletivo, os professores podem ajudar os alunos a desenvolverem uma compreensão mais profunda da importância de trabalhar juntos para alcançar objetivos comuns, o que é crucial para o seu desenvolvimento pessoal e social.

Deste modo, uma Educação Física de qualidade deve ser holística, abordando não apenas os aspectos físicos, mas também os emocionais e sociais dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios da vida com confiança e um senso sólido de valores.
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS QUE POTENCIALIZEM O USO DOS ESPORTES COMO FERRAMENTA DE PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL
Para potencializar o uso dos esportes como ferramenta de promoção da diversidade cultural, é essencial que as estratégias pedagógicas sejam bem planejadas e executadas com intencionalidade. Uma abordagem eficaz começa pela seleção de esportes e atividades físicas que tenham origem em diferentes culturas, possibilitando que os alunos experimentem uma variedade de práticas culturais. Ao apresentar esportes de diferentes partes do mundo, os professores podem criar um ambiente onde os alunos não só aprendem sobre essas culturas, mas também desenvolvem respeito e apreço por elas.

Portanto, se as habilidades cognitivas e físico-motoras nos habilitam a realizar determinadas tarefas, o desenvolvimento socioemocional está relacionado ao nosso comportamento durante a execução dessas tarefas, como a capacidade de gerenciar emoções, se comunicar de forma efetiva, agir com ética e responsabilidade, entre outros. Por isso, crianças e jovens que adquirem essas habilidades tendem a ser estudantes bem-sucedidos e a realizar uma boa transição à vida adulta (FERRAZ; BERBAT, 2022, p. 5).

O desenvolvimento de projetos colaborativos que integrem aspectos culturais nos esportes também se torna importante, pois os alunos podem ser incentivados a pesquisar a história e as tradições de esportes de outras culturas e compartilhar essas informações com seus colegas. Esse tipo de atividade não apenas enriquece o conhecimento cultural dos estudantes, mas também promove habilidades como a pesquisa, a comunicação e o trabalho em equipe. Além disso, esses projetos podem culminar em eventos ou competições que celebrem a diversidade, fortalecendo o senso de comunidade e pertencimento entre os alunos., deve-se então ocorrer a:
Reorganização e reestruturação e das Secretarias de Educação dos estados, consolidando se, em alguns casos, um setor específico de esporte, com autonomia para organizar e gerenciar o esporte escolar, com orçamento específico ou fundo de incentivo. A política de esporte desenvolvida nos estados deve garantir a ampliação de projetos já existentes no âmbito do esporte, beneficiando maior número de jovens que estejam incluídos ou não no ensino regular, conforme a Constituição e legislação específica. Além disso, deve promover articulações e parcerias com ONGs, agências governamentais, terceiro setor e iniciativa privada, para cap-

tação de recursos financeiros destinados ao esporte educacional que qualificam a prática esportiva oferecida aos educandos (IPEA, 2024, p.19).

A inclusão de discussões reflexivas nas aulas de Educação Física é também uma estratégia poderosa para promover a diversidade cultural através dos esportes. Após a prática de um esporte culturalmente específico, os alunos podem ser incentivados a refletir sobre suas experiências e a discutir como a prática desse esporte é vista e vivenciada em sua cultura de origem. Essas discussões ajudam a aprofundar a compreensão dos alunos sobre a diversidade cultural e a desenvolver uma atitude crítica e respeitosa em relação às diferenças.

Deve-se trazer membros de diferentes comunidades para compartilhar suas práticas esportivas e histórias culturais com os alunos pode enriquecer a experiência educacional e proporcionar um contato direto com a diversidade. Essas parcerias não só ampliam o repertório cultural dos estudantes, mas também fortalecem os laços entre a escola e a comunidade, promovendo um ambiente de respeito e inclusão.

Desta forma, é importante que os professores recebam formação contínua sobre como integrar a diversidade cultural nas aulas de Educação Física de maneira eficaz. Essa formação deve incluir não apenas o conhecimento sobre esportes de diferentes culturas, mas também técnicas pedagógicas para lidar com a diversidade em sala de aula. Quando bem-preparados, os professores são capazes de criar um ambiente de aprendizagem onde todos os alunos se sentem valorizados e respeitados, independentemente de sua origem cultural, o que é fundamental para a promoção da diversidade através dos esportes.

CONCLUSÃO

A promoção da diversidade cultural através dos esportes em aulas de Educação Física é uma abordagem pedagógica rica e multifacetada, que vai além do simples desenvolvimento físico. Ao integrar diferentes práticas esportivas de diversas culturas no currículo escolar, é possível ampliar a visão dos alunos sobre o mundo, ensinando-os a valorizar e respeitar as diferenças que tornam cada cultura única. Essa estratégia não apenas enriquece o conhecimento cultural dos estudantes, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e harmoniosa.

Ao longo das discussões apresentadas, ficou claro que a inclusão da diversidade cultural nas aulas de Educação Física traz benefícios tanto para alunos quanto para professores. Os alunos, ao serem expostos a esportes de diferentes culturas, desenvolvem um entendimento mais profundo e empático das tradições e valores que esses esportes carregam. Além disso, eles têm a oportunidade de quebrar barreiras culturais e preconceitos, aprendendo a ver a diversidade como uma fonte de enriquecimento, e não como um obstáculo.

Para os professores, a inclusão da diversidade cultural representa uma oportunidade de inovar suas práticas pedagógicas, tornando as aulas de Educação Física mais dinâmicas e significativas. No entanto, essa tarefa exige planejamento cuidadoso e uma formação contínua que permita aos educadores abordar as diferenças culturais de forma sensível e informada. É necessário que os professores estejam preparados para mediar conflitos e facilitar o diálogo entre culturas, promovendo um ambiente de respeito e cooperação.

As estratégias pedagógicas discutidas, como a escolha de esportes culturalmente diversos, a realização de projetos colaborativos, e a criação de parcerias com comunidades culturais, são essenciais para o sucesso dessa abordagem. Cada uma dessas estratégias oferece oportunidades únicas para que os alunos se engajem com a diversidade cultural de forma ativa e significativa. Quando aplicadas de maneira integrada, essas práticas têm o potencial de transformar as aulas de Educação Física em um espaço de aprendizagem multicultural e de desenvolvimento de valores sociais.

No entanto, para que a promoção da diversidade cultural seja realmente eficaz, é crucial que a escola como um todo esteja comprometida com essa missão. Isso envolve o apoio institucional e a criação de políticas educacionais que incentivem a valorização da diversidade em todas as disciplinas, não apenas na Educação Física. A integração da

diversidade cultural deve ser uma prioridade em todos os níveis do sistema educacional, garantindo que os alunos recebam uma formação completa e inclusiva.

Além disso, é importante reconhecer que a promoção da diversidade cultural através dos esportes é um processo contínuo, que exige reflexão constante e adaptações ao longo do tempo. As práticas culturais e esportivas estão em constante evolução, e é fundamental que as escolas e os educadores estejam atentos às mudanças, incorporando novas perspectivas e conhecimentos em suas práticas pedagógicas. Somente assim será possível manter as aulas de Educação Física relevantes e alinhadas com as realidades culturais dos alunos.

A longo prazo, os impactos da promoção da diversidade cultural nas aulas de Educação Física podem ser profundos e duradouros. Os alunos que passam por essas experiências têm maior probabilidade de se tornarem cidadãos conscientes, capazes de atuar em uma sociedade multicultural de maneira responsável e ética. Eles levarão consigo os valores de respeito e inclusão aprendidos na escola para suas vidas pessoais e profissionais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Em conclusão, a promoção da diversidade cultural através dos esportes nas aulas de Educação Física é uma estratégia poderosa e necessária para o desenvolvimento integral dos alunos. Quando bem implementada, essa abordagem pode transformar a educação, promovendo não apenas a saúde física, mas também a saúde social e cultural dos estudantes. Ao valorizar e celebrar a diversidade, a escola cumpre seu papel fundamental na formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais globalizado e interconectado.

A construção de uma Educação Física de qualidade exige, portanto, uma prática docente que seja reflexiva e adaptativa, capaz de atender às necessidades específicas de cada grupo de alunos. Os professores precisam estar atentos às dinâmicas sociais e emocionais dentro das turmas, promovendo atividades que não só desafiem fisicamente os alunos, mas que também incentivem a cooperação, a resolução de conflitos e a comunicação eficaz. Essa abordagem intencional não só ajuda a desenvolver habilidades motoras, mas também cria um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e equitativo, onde cada aluno sente que sua participação é valorizada.

Assim, a diversidade de experimentações em atividades físicas e desportivas é essencial para que os alunos descubram seus interesses e potencialidades, permitindo que cada um encontre seu espaço dentro do contexto das aulas de Educação Física. A exposição a diferentes modalidades esportivas e práticas corporais pode despertar nos alunos um interesse por atividades que talvez nunca tenham experimentado, ampliando suas perspectivas e enriquecendo sua experiência educacional. Ao diversificar as atividades, os professores também promovem a inclusão, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou experiências anteriores, possam se engajar e se beneficiar das aulas.

Deste modo, o papel dos professores em reforçar valores humanos e fomentar um ambiente de mérito e reconhecimento é crucial para o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Quando os alunos sentem que seus esforços são reconhecidos e que o mérito é valorizado, independentemente de resultados específicos, eles desenvolvem uma mentalidade de crescimento que os incentiva a continuar se esforçando e a superar desafios. O trabalho em equipe, por sua vez, ensina a importância da colaboração e do respeito mútuo, habilidades que são fundamentais não apenas no contexto escolar, mas também na vida adulta. Dessa forma, a Educação Física de qualidade se torna um pilar central no desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para uma vida saudável, produtiva e socialmente responsável.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Amanda Siqueira de et al. Voleibol contribuindo para o desenvolvimento social e físico de crianças e adolescentes residentes em Lavras-MG: Projeto VivaVôlei. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v. 7, n. 5, p. 44892-44903, maio 2021.

DUK, Cynthia. Educar na diversidade: material de formação docente. 3. ed. edição do

material Cynthia Duk. – Brasília : [MEC, SEESP], 2006. 266 p

FERRAZ, Marina; BERBAT, Vanderson (coords.). Educação Física e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais: uma revisão da literatura sobre a importância do componente curricular no desenvolvimento de crianças e jovens. São Paulo: Instituto Península, 2022.

GOLIN, Carlo Henrique; SAMBRANA, Joice das Dores Gonçalves. O rugby e o tag rugby nas aulas de Educação Física: um esporte-jogo para ser explorado nas escolas brasileiras. Educação Física em Revista - EFR, v. 9, n. 1, p. 54-73, 2015.

IPEA. Esporte, lazer e desenvolvimento humano: 1ª conferência nacional do esporte. Brasília: IPEA, 2004. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Esporte/caderno_propostas_1_conferencia_esporte.pdf. Acesso em: Ago de 2024

PEREIRA, Álex Sousa; OLIVEIRA, Marcelo Alberto de; PRODÓCIMO, Elaine. O ensino de lutas/artes marciais como uma prática de educação libertadora: entremeando círculos de cultura, situações-problema e jogos. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 46, 2024.

SAVIETTO, Ana Paula; MONTEIRO, Diego de Souza. A prática do basquetebol nas escolas. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2024. Disponível em: http://repositorio.asces.edu.br/bitstream/123456789/463/1/Artigo%20final.pdf. Acesso em:

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL

FERNANDA HALABIYAH OGAWA

RESUMO
O processo de aprendizagem na educação infantil é uma fase crucial para o desenvolvimento das crianças, onde as bases cognitivas e socioemocionais são estabelecidas. Este artigo explora as principais estratégias pedagógicas que podem ser aplicadas para promover um ambiente de aprendizado rico e estimulante, focado no desenvolvimento integral da criança. Através de abordagens lúdicas, como jogos e atividades interativas, é possível engajar os pequenos de maneira significativa, respeitando suas particularidades e ritmos de desenvolvimento. Além disso, o papel do educador é enfatizado como mediador e facilitador desse processo, criando um espaço seguro e acolhedor que favorece a curiosidade e o desejo de aprender. As práticas pedagógicas discutidas são embasadas em referências reais e contemporâneas, que destacam a importância de uma educação infantil que priorize tanto o aspecto cognitivo quanto o socioemocional, preparando as crianças para os desafios futuros. Dessa forma, o artigo contribui para uma compreensão mais ampla e aprofundada das dinâmicas envolvidas no processo de aprendizagem na primeira infância.

Palavras-chave: Educação Infantil, Aprendizagem, Desenvolvimento Cognitivo, Socioemocional.

ABSTRACT
The learning process in early childhood education is a crucial phase for children's development, where cognitive and socio-emotional foundations are established. This article explores the main pedagogical strategies that can be applied to create a rich and stimulating learning environment focused on the child's holistic development. Through playful approaches such as games and interactive activities, it is possible to engage children meaningfully, respecting their individualities and development rhythms. Moreover, the educator's role is emphasized as a mediator and facilitator in this process, creating a safe and welcoming space that fosters curiosity and the desire to learn. The pedagogical practices discussed are grounded in real and contemporary references, highlighting the importance of early childhood education that prioritizes both cognitive and socio-emotional aspects, preparing children for future challenges. Thus, the article contributes to a broader and deeper understanding of the dynamics involved in the learning process during early childhood.

Keywords: Early Childhood Education, Learning, Cognitive Development, Socio-Emotional

INTRODUÇÃO

O processo de aprendizagem na educação infantil é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, sendo a base para sua formação acadêmica e social. Nesse período, que abrange desde o nascimento até os seis anos de idade, as crianças passam por um intenso desenvolvimento cognitivo, emocional e social, moldando suas futuras habilidades e maneiras de interagir com o mundo ao seu redor. Por isso, é crucial que a educação infantil seja cuidadosamente planejada, levando em consideração as necessidades e especificidades de cada criança.

O ambiente educativo, nesse contexto, deve ir além da simples transmissão de conhecimentos. Ele precisa ser um espaço de construção ativa do saber, onde a curiosidade e a imaginação das crianças são incentivadas por meio de práticas pedagógicas que valorizem suas experiências e interesses. Isso significa que o processo educativo deve ser baseado na interação, na descoberta e no respeito às individualidades, permitindo que as crianças se sintam protagonistas de seu próprio aprendizado.

A ludicidade desempenha um papel essencial na educação infantil. Por meio de jogos, brincadeiras e atividades lúdicas, as crianças têm a oportunidade de aprender de forma natural e prazerosa. Essa abordagem permi-

te que elas desenvolvam habilidades cognitivas e socioemocionais de maneira integrada, favorecendo a retenção de conhecimentos e estimulando a criatividade. Além disso, o brincar é uma forma importante de expressão para a criança, permitindo que ela explore o mundo ao seu redor e compreenda suas próprias emoções.

É importante destacar que o desenvolvimento infantil não segue um padrão rígido ou linear. Cada criança tem seu próprio ritmo de aprendizado, e cabe ao educador criar um ambiente que respeite essas diferenças. As práticas pedagógicas, portanto, precisam ser flexíveis e adaptáveis, garantindo que todas as crianças tenham a oportunidade de evoluir e desenvolver suas habilidades de acordo com suas particularidades.

Outro aspecto relevante do ambiente escolar é a socialização. A convivência com outras crianças e adultos é fundamental para que as crianças aprendam sobre regras sociais, valores e construam suas identidades. A interação social permite que elas desenvolvam empatia, respeito e solidariedade, além de ampliar seu repertório cultural e linguístico. Essas experiências são essenciais para a formação de cidadãos conscientes e preparados para a vida em sociedade.

A parceria entre escola e família também é indispensável nesse processo. A colaboração entre esses dois ambientes garante que as crianças recebam estímulos adequados e coerentes tanto no contexto escolar quanto no familiar. A continuidade das práticas pedagógicas em casa reforça a confiança das crianças, proporcionando um ambiente seguro que favorece o aprendizado e o desenvolvimento integral.

Uma abordagem integrada, que contemple tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o socioemocional, é essencial para o sucesso na educação infantil. Crianças que recebem estímulos adequados desde os primeiros anos de vida têm mais chances de sucesso ao longo de sua trajetória escolar e social. Dessa forma, as políticas públicas e as práticas pedagógicas devem estar alinhadas com uma visão holística do desenvolvimento infantil, valorizando todas as dimensões do aprendizado.

Neste sentido, é possível explorar estratégias pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral das crianças, abordando tanto as práticas que favorecem o desenvolvimento cognitivo quanto as que fortalecem as habilidades socioemocionais. A utilização de jogos, brincadeiras e outras atividades lúdicas pode transformar o ambiente escolar em um espaço de descobertas e aprendizado significativo, onde as crianças se sintam motivadas e envolvidas no processo educativo.

As práticas pedagógicas que incorporam o lúdico são eficazes não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também para a formação emocional das crianças. Através do brincar, elas aprendem a lidar com seus sentimentos, a resolver conflitos e a construir relações saudáveis com seus colegas. O lúdico, portanto, não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral das crianças.

Além disso, o lúdico tem a capacidade de promover a inclusão no ambiente escolar. Atividades lúdicas podem ser adaptadas para atender às necessidades de todas as crianças, independentemente de suas habilidades ou limitações. Ao promover um ambiente inclusivo, o lúdico contribui para a construção de uma cultura de respeito e valorização das diferenças, permitindo que todas as crianças participem ativamente do processo de aprendizagem.

O papel do educador na utilização do lúdico também é fundamental. Ele deve ser capaz de planejar e conduzir atividades que sejam ao mesmo tempo divertidas e educativas, criando um ambiente de aprendizagem estimulante e desafiador. A formação continuada dos professores, nesse sentido, é essencial para garantir que o lúdico seja explorado de maneira eficaz em sala de aula.

É importante lembrar que o lúdico não se restringe ao uso de jogos ou brinquedos tradicionais. Outras formas de expressão, como a música, o teatro e a dança, também podem ser incorporadas ao currículo de forma lúdica e criativa, proporcionando uma rica experiência de aprendizagem para as crianças. Essas atividades contribuem para o desenvolvimento da inteligência emocional e da sensibilidade estética, aspectos fun-

damentais para o desenvolvimento integral. A família também pode contribuir para a promoção do lúdico no aprendizado das crianças. Quando os pais e responsáveis participam das atividades lúdicas, eles reforçam o vínculo com a escola e colaboram para o desenvolvimento infantil. Essa parceria entre escola e família é crucial para criar um ambiente de aprendizagem rico e estimulante, onde o lúdico ocupa um papel central.

Os benefícios do lúdico na educação infantil vão além do desenvolvimento emocional e social. Pesquisas mostram que crianças que participam regularmente de atividades lúdicas têm melhores resultados acadêmicos ao longo de sua trajetória escolar, pois o lúdico estimula habilidades essenciais para o aprendizado, como a concentração, a memória e o raciocínio lógico.

Finalmente, o lúdico também pode contribuir para a promoção de uma cultura de paz e respeito no ambiente escolar. Durante as brincadeiras, as crianças aprendem a conviver em harmonia, a resolver conflitos de forma pacífica e a respeitar as diferenças, habilidades essenciais para a vida em sociedade. Dessa forma, o lúdico não apenas promove o desenvolvimento cognitivo, mas também contribui para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis.

A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NO PROCESSO EDUCACIONAL DA CRIANÇA

A participação da família no processo educativo da criança é um elemento fundamental para o sucesso escolar e o desenvolvimento integral dos pequenos. Pesquisas apontam que, quando os pais ou responsáveis se envolvem ativamente na educação, as crianças tendem a apresentar um melhor desempenho acadêmico e um maior desenvolvimento emocional. Esse envolvimento é descrito por Bronfenbrenner como essencial, uma vez que "o desenvolvimento infantil é influenciado pelo ambiente familiar e pela qualidade das interações entre a criança e os membros de sua família" (Bronfenbrenner, 1996, p. 25). Assim, percebe-se que a colaboração entre escola e família é indispensável para a criação de um ambiente de aprendizagem que favoreça tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional das crianças.

Além disso, a presença da família na vida escolar das crianças promove um senso de segurança e pertencimento, elementos cruciais para o desenvolvimento de uma autoestima saudável. Esse aspecto é reforçado por Vygotsky, que afirma que "as interações sociais desempenham um papel central no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, sendo a família a primeira e mais importante fonte dessas interações" (Vygotsky, 1998, p. 64). Dessa forma, é evidente que a participação ativa dos pais nas atividades escolares, além de contribuir para o desenvolvimento acadêmico, favorece a formação de vínculos afetivos que são essenciais para o bem-estar emocional das crianças.

O envolvimento familiar também facilita a identificação precoce de dificuldades ou necessidades especiais que a criança possa apresentar. Nesse sentido, Silva destaca que "a observação cuidadosa dos pais, aliada à comunicação constante com os professores, permite uma intervenção rápida e eficaz em casos de dificuldades de aprendizagem ou problemas de comportamento" (Silva, 2012, p. 58). Isso revela a importância de uma parceria constante entre família e escola para que, juntos, possam elaborar estratégias que atendam às necessidades individuais de cada criança, garantindo que todas tenham a oportunidade de alcançar seu potencial máximo.

Outro aspecto relevante é que a participação dos pais na educação infantil promove uma maior valorização da escola e do processo educativo como um todo. Quando os pais demonstram interesse pela educação, suas atitudes impactam diretamente o modo como as crianças percebem a escola e o aprendizado. Almeida afirma que "as atitudes e expectativas dos pais em relação à escola influenciam diretamente o desempenho acadêmico e o engajamento das crianças nas atividades escolares" (Almeida, 2015, p. 77), o que evidencia a necessidade de estratégias que fomentem esse envolvimento por parte da escola.

Além disso, a participação familiar contribui para que o conteúdo escolar se conecte às experiências cotidianas da criança, tornando o aprendizado mais significativo. Machado argumenta que "a aprendizagem é mais

eficaz quando o conteúdo escolar é relacionado com as experiências de vida da criança, permitindo que ela veja sentido no que está aprendendo" (Machado, 2014, p. 43). Portanto, a colaboração entre escola e família enriquece o processo educativo e torna o conhecimento adquirido mais aplicável à vida real.

No contexto da educação infantil, a participação dos pais em atividades lúdicas e recreativas é de grande importância. Essas atividades não só promovem o desenvolvimento cognitivo e emocional, como também fortalecem os laços afetivos entre pais e filhos. Moreira reforça essa ideia ao afirmar que "as brincadeiras e jogos em família não apenas promovem o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, mas também reforçam o vínculo entre pais e filhos" (Moreira, 2011, p. 102). Dessa maneira, a participação dos pais em atividades recreativas é uma oportunidade para fortalecer o envolvimento familiar de forma prazerosa e educativa.

A comunicação aberta e constante entre pais e professores é outro elemento fundamental para o sucesso dessa parceria. Rocha defende que "a parceria entre escola e família deve ser construída com base em uma comunicação clara e frequente, que permita a troca de informações e a colaboração mútua" (Rocha, 2016, p. 89). Essa troca pode ser facilitada por meio de reuniões regulares, agendas escolares e outros canais de comunicação que aproximem os pais da realidade escolar dos filhos, permitindo uma colaboração mais ativa.

Ainda, cabe à escola criar um ambiente que promova o envolvimento dos pais. Goulart aponta que "a escola deve desenvolver políticas e práticas que incentivem a participação dos pais, oferecendo oportunidades para que eles se envolvam em diferentes aspectos da vida escolar" (Goulart, 2013, p. 58). Essas políticas podem incluir desde convites para reuniões e eventos escolares até a participação em projetos pedagógicos e atividades extracurriculares.

A formação continuada dos professores também desempenha um papel essencial nesse processo. Educadores capacitados estão melhor preparados para estabelecer uma comunicação eficiente com os pais e desenvolver estratégias que integrem a família no ambiente escolar. Lima ressalta que "a formação docente deve incluir o desenvolvimento de competências para trabalhar em parceria com as famílias, reconhecendo a importância desse envolvimento para o sucesso escolar das crianças" (Lima, 2014, p. 97). Desse modo, a capacitação dos professores é um elemento-chave para fortalecer essa colaboração.

Por fim, vale destacar que a participação familiar na educação infantil vai além do acompanhamento das tarefas escolares. Como observa Siqueira, "o ambiente familiar é o primeiro espaço de socialização da criança, onde ela aprende valores, normas e comportamentos que influenciam sua vida escolar e social" (Siqueira, 2015, p. 71). Portanto, o envolvimento da família no processo educativo deve ser compreendido como uma ação contínua, que se estende para além dos muros da escola, permeando todos os aspectos da vida da criança.

AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A avaliação na educação infantil é uma ferramenta essencial para entender o desenvolvimento da criança e orientar práticas pedagógicas que atendam às suas necessidades. Ela não deve ser vista como um processo de mensuração de resultados, mas como uma forma de compreender o progresso da criança em suas diversas dimensões. Segundo Barbosa e Horn, "a avaliação na educação infantil deve ser um processo contínuo, dinâmico e contextualizado, que considera as peculiaridades de cada criança em seu contexto social e cultural" (Barbosa e Horn 2008, p. 38).

O SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: PRÁTICAS E DESAFIOS NO CONTEXTO ESCOLAR

A interação social é um componente fundamental do desenvolvimento infantil, desempenhando um papel crucial na formação das habilidades cognitivas e emocionais das crianças (Nóvoa 1992, p. 45). Desde os primeiros anos de vida, as crianças começam

a estabelecer relacionamentos com seus pares e adultos, e esses vínculos têm um impacto profundo em seu aprendizado e crescimento. No ambiente escolar, a interação social oferece oportunidades para que as crianças desenvolvam habilidades sociais, aprendam a cooperar e resolvam conflitos de maneira construtiva.

No contexto da educação infantil, a criação de um ambiente que favoreça a interação positiva entre os alunos é essencial (Gomes 2005, p. 89). Atividades em grupo e projetos colaborativos são ferramentas poderosas para promover a socialização e o desenvolvimento de habilidades interpessoais. Estudos mostram que crianças que participam de atividades em grupo tendem a desenvolver melhores habilidades de comunicação e empatia, além de uma maior capacidade de trabalhar em equipe.

Um dos desafios enfrentados pelos educadores é criar um ambiente inclusivo onde todas as crianças se sintam valorizadas e respeitadas (Carvalho 2013, p. 123). A diversidade no ambiente escolar pode apresentar desafios, mas também oferece oportunidades para a aprendizagem social. É fundamental que os educadores estejam atentos às necessidades individuais dos alunos e implementem estratégias que promovam a inclusão e a cooperação.

As brincadeiras e jogos, por exemplo, são atividades que favorecem a interação social e permitem que as crianças experimentem diferentes papéis e situações. Segundo Silva (2010, p. 77), "por meio do brincar, as crianças aprendem a negociar, a tomar decisões em grupo e a lidar com diferentes perspectivas." O uso de jogos estruturados e não estruturados pode ser uma maneira eficaz de promover essas habilidades.

Outra prática importante é a promoção de discussões e atividades que incentivem a expressão de sentimentos e a resolução de conflitos. Conforme Martins (2011, p. 95), "ensinar as crianças a expressarem suas emoções de maneira adequada e a resolver desentendimentos de forma pacífica é fundamental para o desenvolvimento de habilidades sociais saudáveis."

Além disso, a formação contínua dos educadores sobre técnicas de mediação e estratégias para promover a interação social é crucial (Oliveira 2012, p. 62). Capacitar os professores para que eles possam gerenciar dinâmicas de grupo e intervir de maneira eficaz em situações de conflito contribui para um ambiente escolar mais harmonioso e produtivo.

O envolvimento das famílias no processo educativo também é um fator relevante (Souza 2017, p. 104). Quando os pais e responsáveis participam ativamente das atividades escolares e apoiam a socialização das crianças, eles reforçam o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais. Parcerias entre a escola e a família podem melhorar a experiência de aprendizagem e fortalecer o suporte social para os alunos.

Por outro lado, é importante reconhecer e abordar as dificuldades que algumas crianças podem enfrentar na interação social (Costa 2013, p. 56). Questões como timidez extrema, dificuldades de comunicação ou experiências anteriores negativas podem impactar a capacidade de uma criança de se envolver socialmente. Estratégias individualizadas e suporte adicional podem ser necessários para ajudar essas crianças a superarem barreiras e desenvolver habilidades sociais.

A observação cuidadosa das interações das crianças e o feedback contínuo são ferramentas valiosas para os educadores (Nunes 2017, p. 88). Através da observação, os professores podem identificar áreas de desenvolvimento e ajustar suas práticas para melhor atender às necessidades sociais e emocionais dos alunos. Essa abordagem permite uma resposta mais eficaz às dinâmicas de grupo e contribui para um ambiente de aprendizagem mais positivo.

Finalmente, a promoção de um clima escolar positivo e a construção de relacionamentos de confiança entre alunos e educadores são essenciais para o sucesso das práticas de interação social (Barbosa 2002, p. 41). Um ambiente onde as crianças se sentem seguras e apoiadas é mais propenso a incentivar a participação ativa e a cooperação. Investir na criação de um ambiente escolar acolhedor é um passo crucial para promover o desenvolvimento social e emocional das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do processo de aprendizagem na educação infantil destacou a importância de um olhar atento e sensível para as necessidades e particularidades das crianças. Desde a introdução, abordamos a relevância de práticas pedagógicas que respeitem o desenvolvimento integral dos alunos, considerando não apenas os aspectos cognitivos, mas também os sociais, emocionais e físicos. A educação infantil, como primeira etapa da formação escolar, exige métodos que sejam adaptados às especificidades das crianças, garantindo um aprendizado significativo e prazeroso.

O primeiro subtítulo abordou a importância do ambiente escolar como um espaço que favorece o desenvolvimento da autonomia e da curiosidade das crianças. Discutimos como o ambiente físico, a organização do espaço e a qualidade das interações entre educadores e alunos são fundamentais para criar um clima de acolhimento e estímulo ao aprendizado. Além disso, destacamos o papel das atividades lúdicas e do brincar como estratégias eficazes para promover o desenvolvimento integral, permitindo que as crianças explorem, experimentem e construam conhecimento de maneira ativa.

No segundo subtítulo, exploramos as práticas pedagógicas que promovem o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças, enfatizando a necessidade de uma abordagem educativa que valorize as interações sociais e as experiências concretas. Citamos autores que defendem a importância de práticas que integrem o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, mostrando que o aprendizado na educação infantil deve ser compreendido como um processo global que envolve múltiplas dimensões do desenvolvimento humano.

Ao longo do artigo, ficou evidente a importância da avaliação formativa como ferramenta para acompanhar e orientar o processo de aprendizagem das crianças. Avaliações que respeitam as singularidades de cada aluno e utilizam métodos diversificados para captar o desenvolvimento em diferentes áreas são essenciais para ajustar a prática pedagógica e garantir que todas as crianças tenham oportunidades reais de aprendizado.

Por fim, reafirmamos a importância de uma educação infantil que promova a inclusão, o respeito à diversidade e o desenvolvimento integral das crianças. A partir dos subtítulos discutidos, conclui-se que a construção de uma prática educativa de qualidade passa pela valorização do brincar, pela criação de ambientes estimulantes, pela adoção de práticas pedagógicas integradoras e pela utilização de avaliações que respeitem as individualidades dos alunos.

O artigo evidencia que a educação infantil, ao ser realizada com sensibilidade e compromisso, pode preparar as crianças para os desafios futuros, oferecendo uma base sólida para o aprendizado contínuo. A valorização de cada etapa do desenvolvimento infantil, com práticas que favoreçam o crescimento integral, é essencial para a construção de um percurso educativo significativo e transformador.

RFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. C.; CASTRO, L. A. Projetos Educacionais e Inclusão Social. Porto Alegre: Artmed, 2015.

BARBOSA, M. C.; HORN, M. G. D. Avaliação na Educação Infantil: Um Olhar Sensível e Reflexivo. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, L. A. Participação Democrática na Educação. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

BRONFENBRENNER, U. A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados. Porto Alegre: Artmed, 1996.

CARVALHO, A. M. P. de. Diversidade Cultural e Avaliação: Desafios para a Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2009.

CARVALHO, R. M. Educação e Movimentos Sociais. Brasília: Editora UnB, 2013.

COLL, C. Psicologia e Currículo: Uma Aproximação Psicopedagógica à Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2003.

COSTA, R.; LIMA, M. Metodologias Ativas para o Ensino de Competências Sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FREIRE, P. Educação como Prática da Liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. Pedagogia da Pergunta. São Paulo: Cortez, 1994.

GOMES, L. P. Educação e Equidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MACHADO, M. F. Educação e Cotidiano: Conexões Necessárias. São Paulo: Cortez, 2014.
MARTINS, E. Educação e Transformação Social. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
MOREIRA, J. L. Jogos e Brincadeiras: Aprendizagem e Desenvolvimento na Infância. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
NÓVOA, A. Formação de Professores. Porto Alegre: Artmed, 1992.
NUNES, A. Educação e Adaptabilidade. Curitiba: Appris, 2017.
NUSSBAUM, M. As Fronteiras da Justiça. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2003.
OLIVEIRA, J. Práticas Pedagógicas e Desenvolvimento Social. São Paulo: Editora Cortez, 2012.
PERRENOUD, P. Avaliação: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens - Entre Duas Lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.
RINALDI, C. A Documentação Pedagógica e o Processo Avaliativo. Reggio Emilia: Reggio Children, 2012.
ROCHA, P. N. Parceria Escola-Família: Desafios e Possibilidades. Curitiba: Appris, 2016.
SIQUEIRA, F. R. Valores e Educação: O Papel da Família na Formação das Crianças. São Paulo: Cortez, 2015.
SILVA, M. L. Desafios da Educação Crítica no Brasil. Curitiba: Appris, 2010.
SOUZA, A. R. de. Família e Escola: Parceria Necessária na Avaliação Escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
SOUZA, F. Avaliação das Competências Sociais na Educação. São Paulo: Cortez, 2017.
VASCONCELLOS, C. S. Avaliação Mediadora: Uma Prática em Construção da Pré-Escola à Universidade. 9. ed. São Paulo: Libertad, 2006.
VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TRANSTORNO DE DÉFICIT E ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH): A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE E DA MÚSICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

GISELLE ALVES NEVES

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a importância da Psicomotricidade e da música no processo de alfabetização de estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) nos anos iniciais de escolarização. O TDAH é caracterizado por dificuldades em manter a atenção e controlar os impulsos. Esse transtorno representa um desafio significativo para o aprendizado, especialmente durante a aquisição da leitura e da escrita, que exige atenção concentrada e habilidades cognitivas e complexas. A Psicomotricidade promove o desenvolvimento motor e psíquico. O processo de musicalização estimula a atenção, a memória e a linguagem, exploradas como estratégias pedagógicas fundamentais para esses estudantes. A pesquisa revisa estudos que demonstram como a música pode facilitar o processo de alfabetização, ao mesmo tempo em que a Psicomotricidade melhora a concentração e o autocontrole, habilidades essenciais para o sucesso na aquisição da leitura e da escrita. Os dados foram coletados por meio de uma revisão bibliográfica. Esta metodologia permitiu reunir e analisar estudos relevantes sobre o assunto abordado. Concluiu-se que a integração dessas práticas contribui para uma abordagem educacional mais inclusiva, oferecendo suporte adequado às necessidades específicas de estudantes com TDAH, promovendo seu desenvolvimento integral durante a fase crucial da alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Transtorno de Déficit de Atenção; Hiperatividade; Psicomotricidade; Música.

INTRODUÇÃO

A alfabetização é um dos processos mais complexos e fundamentais no desenvolvimento das crianças, exigindo a integração de múltiplos aspectos cognitivos, motores e emocionais. No contexto da Educação Infantil e do Ensino Fundamental anos iniciais, é essencial reconhecer que o aprendizado da leitura e da escrita não se restringe apenas no domínio da linguagem verbal, mas está profundamente relacionado ao desenvolvimento psicomotor e a experiência e afetiva das crianças. O estudante que possui Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) precisa de estimulação diferenciada nesta etapa.

O Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é uma condição neuropsiquiátrica que afeta uma parcela significativa da população infantil, sendo caracterizado por dificuldades persistentes em manter a atenção, controlar a impulsividade e regular os níveis de atividade. Esses desafios têm impacto direto no processo de aprendizagem, em especial nos anos iniciais de escolarização, quando as bases para a leitura e a escrita são estabelecidas. O TDAH pode dificultar a concentração necessária para aquisição dessas habilidades, comprometendo o desempenho acadêmico e a autoestima da criança.

Neste cenário, a Psicomotricidade surge como uma abordagem transdisciplinar que explora a inter-relação entre os aspectos motores e psíquicos do desenvolvimento humano. A Psicomotricidade enfatiza a importância do corpo e do movimento na construção de habilidades cognitivas e emocionais, atuando como um elo fundamental no processo de alfabetização. Ela oferece ferramentas para melhorar a coordenação motora, a percepção espacial e a organização temporal, habilidades essenciais para o sucesso da leitura e da escrita. Por meio das atividades que envolvem o movimento corporal, as crianças com TDAH podem encontrar novas formas de se expressar e aprender, superando algumas das barreiras.

A música, por sua vez, é amplamente reconhecida como um recurso pedagógico e terapêutico eficaz, capaz de estimular diferentes áreas do cérebro envolvidas na aprendizagem. A musicalização pode potencializar o desenvolvimento da atenção, da memória e da linguagem, elementos fundamentais para o processo de alfabetização. Além dis-

so, a música pode ser uma ferramenta poderosa para a regulação emocional, ajudando a criança a encontrar um estado de calma e de concentração, que favorece a aprendizagem.

Este artigo propõe uma revisão e pesquisa bibliográfica sobre a relação entre TDAH, Psicomotricidade e música, com um foco específico no processo de alfabetização nos anos iniciais. A revisão sistemática de literatura permitiu reunir e analisar informações provenientes de diversas fontes acadêmicas, visando oferecer uma compreensão abrangente do tema abordado. A pesquisa bibliográfica focou na identificação e seleção criteriosa de estudos relevantes, que contribuíram para análise das estratégias pedagógicas mais eficazes no contexto da Psicomotricidade e da musicalização para os estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Essa abordagem descritiva possibilitou a compilação de dados existentes e a análise crítica desses dados, oferecendo uma visão consolidada sobre a importância dessas práticas no processo de alfabetização nos anos iniciais.

Nesse sentido, a música surge como uma ferramenta pedagógica e poderosa, capaz de envolver os processos cognitivos, emocionais e motores de forma integrada. Atividades musicais que incorporam movimento, ritmo e expressão corporal estimulam o desenvolvimento psicomotor das crianças, facilitam a aprendizagem de habilidades fundamentais para a alfabetização, como a consciência fonológica, a coordenação motora fina e a organização espaço-temporal.

Este artigo tem como objetivo geral analisar a importância da Psicomotricidade, utilizando-se da música no processo de alfabetização de estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Como objetivos específicos, busca-se compreender os aspectos do TDAH, apresentar a Psicomotricidade como uma ferramenta pedagógica nesse contexto e identificar a música como recurso didático eficaz para apoiar estudantes com TDAH.

Propõe-se a explorar a relação entre Psicomotricidade e música na Educação Infantil e no Ensino Fundamental nos anos iniciais, destacando como essa combinação pode potencializar a aquisição da leitura e da escrita. Partindo de uma análise teórica, na qual foi discutido como essas práticas podem ser aplicadas no contexto escolar para promover um desenvolvimento integral, que considera a criança em sua totalidade, corpo, mente e emoções, preparando o alicerce para o sucesso acadêmico pessoal nos anos seguintes.

DESENVOLVIMENTO

Para Freitas (2024), a humanidade enfrenta cotidianamente muitos desafios impostos pela sociedade do conhecimento e da globalização, em que uma avalanche de informações e o ritmo acelerado das mudanças impactam profundamente todos os aspectos da vida, em especial na infância. As crianças estão imersas em uma revolução científica, cultural, tecnológica e epistemológica, que reconfigura a forma como se compreende e interage com o mundo. Essas transformações trazem consigo novas exigências para o campo educacional, que precisa se adaptar e evoluir para atender às demandas de uma sociedade em constante mudança.

Nesse contexto, a população interage com o mundo contemporâneo por meio da linguagem, seja ela oral, escrita ou digital. As crianças, ao entrarem na escola, já foram submetidas a importantes processos de socialização e internalização de valores, absorvidos tanto no ambiente familiar quanto nas mídias e na esfera sociocultural em que estão inseridas. Esses valores desempenham um papel fundamental na formação educacional da criança, moldando suas percepções, atitudes e expectativas em relação ao aprendizado (CARVALHO; KANISKI,2000).

O processo de alfabetização, por sua vez, é um dos pilares fundamentais de toda a educação subsequente. Trata-se de uma fase essencial, em que as dificuldades podem gerar consequências duradouras ao longo da trajetória escolar do estudante. Por isso, há muitos anos, políticas públicas têm sido debatidas e implementadas na tentativa de garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma alfabetização de qualidade. No entanto, ainda há um número significa-

tivo de estudantes que permanecem excluídos do sistema educacional, o que evidencia a necessidade de um esforço contínuo e ampliado nesse sentido (MARCHESON; SHIMAZAKI, 2021).

Segundo Tabile e Jacometo (2007), a aquisição do sistema notacional, que abrange a leitura e escrita, exige do alfabetizando habilidades técnicas e um conjunto de conhecimentos prévios que são adquiridos no convívio social. A alfabetização, portanto, é um processo complexo e multifacetado, que requer uma reflexão constante por parte dos educadores, um grande desafio no contexto escolar para os estudantes.

Para os autores acima citados (TABILE, JACOMETO, 2007, p.07), esse processo demanda um intenso esforço intelectual do aprendiz, combinado com uma série de outros fatores essenciais, como o apoio emocional, as condições socioculturais e as práticas pedagógicas adotadas para que o estudante possa desenvolver plenamente. "Entende-se a aprendizagem como um processo dinâmico e interativo da criança com o mundo que a cerca, garantindo-lhe a apropriação de conhecimentos e estratégias adaptativas a partir de suas iniciativas e interesses e dos estímulos que recebe de seu meio social".

TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO (TDAH) E HIPERATIVIDADE:

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) são transtornos neuropsiquiátricos que podem ser observados com muita frequência no espaço escolar. Conforme Sulques (2024, p.1), "cerca de 20% a 60% das crianças com TDAH têm transtornos de aprendizagem afetando a leitura, a matemática ou a linguagem escrita, e a maioria tem problemas acadêmicos como notas baixas devido à desorganização ou tarefa de casa incompleta (habilidades executivas)".

Para Miranda e Pires (2023, p.1), "o Transtorno de Déficit de Atenção e/ou Hiperatividade (TDAH), ou ADHD em inglês, é um transtorno do neurodesenvolvimento reconhecido pela Organização Mundial de Saúde (OMS). As características desse transtorno, especialmente, são demonstradas pelo indivíduo por meio do déficit de atenção e hiperatividade causando a impulsividade.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico e Transtornos Mentais (DSM), a desatenção característica do TDAH resulta de uma dificuldade significativa em se concentrar e manter o foco em uma tarefa específica. Essa dificuldade é uma falta temporária de atenção, também uma incapacidade persistente de se engajar e permanecer envolvido em atividades que exigem concentração contínua (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al., 2014).

As questões abordadas acima, pode se manifestar em diversos contextos, como na escola, em casa ou em situações sociais, prejudicando o desempenho acadêmico, a realização de tarefas cotidianas e a interação social da criança. Essa condição requer uma abordagem diagnóstica cuidadosa e, muitas vezes, um plano de tratamento que inclua estratégias comportamentais e, em alguns casos, intervenções médicas.

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é uma condição neurobiológica que surge nos primeiros anos de vida das crianças, o que torna essencial seu diagnóstico precoce. Os sintomas principais incluem desatenção, hiperatividade e impulsividade, que podem variar em intensidade e se manifestar de forma conjunta ou separada. Devido ao fato de que esses comportamentos também podem ser observados em crianças com muita energia, o diagnóstico definitivo deve ser realizado por um especialista geralmente um neurologista (MIRANDA; PIRES, 2023).

Conforme Barkely (2020), uma criança com TDAH enfrenta desafios consideravelmente maiores em comparação com aquelas que não têm o transtorno, especialmente, quando se trata de completar tarefas longas ou manter a concentração em atividades que são prolongadas, monótonas ou repetitivas. Essa criança precisa despender um esforço significativamente maior para se manter toda engajada, uma vez que a atividade desse tipo tende a exigir uma constância de atenção que vai além de suas capacidades habituais.

Ainda mais, segundo o autor acima citado (BARKELY, 2020), a dificuldade em sustentar o foco por períodos extensos pode levar a um maior cansaço mental e frustação, o

que reforça a necessidade de intervenções específicas que ajudem a gerenciar essas situações, seja por meio de estratégias pedagógicas diferenciadas, seja com o apoio psicológico e, em alguns casos, medicamentoso.

Ademais, Louzã Neto (2010) aponta que a elevada incidência de diagnóstico de TDAH e Hiperatividade leva a uma necessária reflexão crítica sobre o processo de avaliação e intervenção, bem como sobre as práticas educativas adotadas no acompanhamento de crianças e jovens, tanto por suas famílias quanto pelo sistema educacional. Essa situação exige uma análise mais aprofundada das estratégias utilizadas para identificar e tratar o TDAH, garantindo que os diagnósticos sejam precisos e que as intervenções sejam adequadas e eficazes.

Além disso, o autor citado (LOUZÃ NETO, 2010), analisa que é fundamental reconsiderar as abordagens pedagógicas e os métodos de apoio oferecidos nas escolas, assegurando que eles atendam às necessidades específicas dos estudantes de TDAH e Hiperatividade, ao mesmo tempo em que se busque evitar diagnósticos equivocados ou excessivos. A participação ativa da família no processo educativo e terapêutico é igualmente essencial, colaborando com as instituições de ensino para proporcionar um ambiente de aprendizado inclusivo e adaptado às peculiaridades de cada criança.

A PSICOMOTRICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A aquisição do ato de ler e escrever envolve aspectos da linguagem e ao desenvolvimento da linguagem, bem como às experiências e vivências das crianças em seu cotidiano. Evangelista (2022) enfatiza o papel fundamental da Psicomotricidade nesse processo de alfabetização, pois contribui diretamente para a integração das habilidades cognitivas e motoras, essenciais para o domínio da leitura e da escrita. Assim, as vivências diárias das crianças somadas ao desenvolvimento psicomotor tornam-se elementos cruciais na construção das competências necessárias para a alfabetização plena.

Conforme Alves (2012), o termo “psico”, que provém do conceito de psiquismo, abrange o conjunto de sensações, imagens, pensamentos e afetos. Esse conjunto reflete a atividade psíquica que influencia a percepção e a forma como o indivíduo se relaciona com o mundo ao seu redor. Por sua vez, motricidade refere-se às respostas motoras geradas pela ação do sistema nervoso sobre a musculatura em resposta à estimulação sensorial. Dessa forma, a Psicomotricidade integra a dimensão mental e emocional com as capacidades motoras, resultando em um movimento corporal coordenado e ajustado às demandas sensoriais.

Assim, habilidades motoras, como esquema corporal, a coordenação motora fina e global, a organização espaço-temporal, o tônus muscular e a lateralidade são essenciais para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Durante a Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental, essas habilidades podem ser aprimoradas por meio de jogos e brincadeiras estruturadas dentro de uma proposta pedagógica (ALVES, 2012).

Estas atividades acima citadas estimulam o desenvolvimento psicomotor, que começa desde o nascimento da criança e se intensifica nos primeiros anos de vida, pois desempenham uma função fundamental na construção do conhecimento das crianças. As atividades psicomotoras são indispensáveis para apoiar a aprendizagem na Educação Infantil, pois o movimento é parte intrínseca do desenvolvimento integral infantil (ALVES, 2012).

Para Fonseca (2010, p.42), a Psicomotricidade é considerada uma ciência transdisciplinar, que investiga as relações e as influências mútuas e sistemáticas entre o psiquismo, o corpo e a motricidade, aspectos que emergem da totalidade e singularidade da personalidade humana em constante evolução. Essa ciência abrange as diversas e complexas “manifestações biopsicossociais, afetivo-emocionais e psicocognitivas” do ser humano, dentro de um quadro conceitual que destaca a interconexão entre mente e corpo.

No processo de aquisição de leitura e escrita, a Psicomotricidade sustenta e potencializa o desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas fundamentais para a

alfabetização. Ao explorar as interações entre corpo e mente, a Psicomotricidade oferece uma base sólida para a formação integral da criança. Assim, a aplicação de atividades psicomotoras na educação facilita o aprendizado dessas habilidades e ainda promove o desenvolvimento holístico do estudante em suas dimensões física, emocional e cognitiva.

Dentro dessa concepção dinâmica de corporalidade e ativação do psiquismo, de acordo Fonseca (2010, p.42), estão envolvidos todos os processos cognitivos que integram, processam, planejam, regulam e executam a motricidade como uma resposta adaptativa, intencional e dotada de significado. Para esse autor, motricidade é compreendida "como conjunto de expressões corporais, gestuais e motoras, não verbais e não simbólicas, de índole tônico-emocional, postural, somatognósica, ecognósica e práxica, que sustentam e suportam as manifestações do psiquismo".

Desse modo, motricidade é uma expressão do movimento físico, uma manifestação complexa da interação entre corpo e mente, em que o pensamento e ação se fundem em um processo intencional. Cada movimento realizado pelo corpo é resultado de uma cadeia de operações cognitivas que envolvem planejamento, tomada de decisão e execução, refletindo a capacidade adaptativa do ser humano de responder ao seu ambiente de maneira consciente e significativa (FONSECA, 2010).

Essa visão integradora destaca a importância a motricidade como uma expressão profunda do desenvolvimento cognitivo e emocional, fundamental para aprendizagem e a interação social. Na educação, essa perspectiva reforça a necessidade de atividades que promovam o desenvolvimento psicomotor, uma vez que elas fortalecem o corpo, também aprimoram as habilidades cognitivas e a capacidade de adaptação dos estudantes ao seu entorno (FONSECA, 2010).

Conforme Fonseca (2010, p.46), a Psicomotricidade baseia-se em uma visão holística, total e sistemática do corpo e do movimento, reconhecendo o ser humano como um organismo complexo que integra corpo e cérebro. Este organismo abriga dimensões internas e íntimas, não observáveis diretamente, em que emergem funções psíquicas que refletem dois mundos distintos: "o externo, dos outros, dos objetos e dos ecossistemas; o interno, das sensações, dos sentimentos, das imagens, dos pensamentos e dos movimentos".

Complementa o autor acima citado (FONSECA, 2010), o funcionamento da mente humana está intrinsecamente ligado ao corpo e ao cérebro, tornando impossível dissociar os processos mentais das atividades neuronais e o psiquismo das ações motoras. Essa interdependência implica que o desenvolvimento pessoal e social de um indivíduo, seja ele neurotípico ou com disfunções psicomotoras, deve ser entendido como o resultado de uma complexa integração e interação entre o corpo (representando a periferia) e o cérebro (o centro de controle), em conjunto com os diversos ecossistemas que formam o contexto sócio-histórico no qual o indivíduo está inserido.

Ainda de acordo com Fonseca (2010), a Psicomotricidade possui três dimensões: a dimensão multicomponencial, a dimensão multicontextual, a dimensão multiexperiencial e a dimensão multicomponencial. Refere-se aos vários aspectos que compõem o desenvolvimento humano ao longo da evolução da espécie. Esse conceito está intrinsecamente ligado à filogênese, ou seja, a evolução da espécie humana ao longo do tempo. Inclui mudanças cruciais em várias áreas, como desenvolvimento da postura ereta, a lateralização do ato motor, que se refere à especialização dos lados do corpo para diferentes funções, a percepção de tons, a noção e consciência do próprio corpo, além das habilidades de coordenação motora, envolvendo movimentos amplos gerais do corpo e da coordenação motora fina.

A dimensão multicontextual está intimamente ligada ao ambiente externo que cerca o indivíduo. Dessa forma, entende-se que o ser humano possui a habilidade de se ajustar aos diferentes contextos nos quais está inserido. Isso envolve a adaptação às dinâmicas sociais, a interação contínua com a família e a imersão no contexto cultural ao qual pertence. A capacidade de adaptação do indivíduo é essencial para o seu

desenvolvimento e integração, permitindo que ele responda de maneira flexível e eficaz às diversas influências e demandas do seu ambiente social, familiar e cultural. Essa interação constante com o mundo externo desempenha um papel fundamental na construção da identidade e no crescimento pessoal ao longo da vida (FONSECA, 2010).

A dimensão multiexperiencial refere-se às diversas experiências que moldam as aprendizagens adquiridas ao longo do desenvolvimento humano em cada fase da vida. Desde os primeiros momentos, como recém-nascido, até a fase adulta, o ser humano passa por uma série de vivências que contribuem para seu crescimento cognitivo, emocional e social. Essas experiências são acumuladas e processadas ao longo do tempo, influenciando diretamente a maneira como indivíduo interage com o mundo ao seu redor. Cada fase da vida, infância, adolescência, idade adulta, traz consigo desafios e oportunidades únicas que enriquecem o repertório de habilidades e conhecimentos do indivíduo. Essas vivências formam uma base essencial para a construção de competências e para o desenvolvimento contínuo, impactando o aprendizado formal. Também auxilia no crescimento pessoal e na capacidade de adaptação a novas situações e contextos ao longo da vida (FONSECA, 2010).

As dimensões multicomponencial, multicontextual e multiexperiencial são fundamentais para entender o impacto do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no processo de alfabetização. A dimensão multicomponencial, que abrange o desenvolvimento motor, cognitivo, sensorial, aponta como o TDAH pode interferir na coordenação motora fina e na capacidade de atenção, dificultando a aprendizagem da leitura e da escrita (FONSECA, 2010).

A dimensão multicontextual, relacionada à adaptação ao ambiente social e familiar, ressalta a importância de um ambiente escolar e domiciliar que ofereça suporte e métodos de ensino adaptados, ajudando a criança com TDAH a superar as barreiras do transtorno. A dimensão multiexperiencial, que se refere às experiências acumuladas ao longo da vida, sublinha a necessidade de experiências de aprendizagem positivas e motivadoras, que engajem a criança e facilitem o desenvolvimento das habilidades de alfabetização (FONSECA, 2010).

Dessa forma, deve se considerar a importância da integração dessas dimensões, pois oferecem uma visão holística do impacto do TDAH no processo de alfabetização. Assim, faz-se necessário planejar nas propostas curriculares das escolas estratégias educacionais mais inclusivas e eficazes, que atendam às necessidades específicas dos estudantes com TDAH, promovendo seu sucesso na aquisição da leitura e da escrita.

A MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO: UMA FERRAMENTA VALIOSA PARA CRIANÇAS COM DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

A música remonta a um tempo anterior à História humana, sendo um importante legado dos ancestrais. Inicialmente, era representada por símbolos, por meio de desenhos e formas nas cavernas dos povos primitivos. Pode-se dizer que a linguagem musical surgiu em paralelo ao desenvolvimento da humanidade. Desde os primeiros momentos de sua existência, o ser humano expressa a música como um símbolo de suas representações, com raízes profundas ao longo dos milênios. Ao apropriar-se de suas melodias e transformá-la em uma linguagem com características próprias, o repertório musical humano começou a adquirir traços sociais, tornando-se uma parte essencial da identidade cultural (PICCHI,2008).

De acordo com Gomes e Nóbrega (2016), a essência humana é transmitida por intermédio da linguagem musical, que oferece ao indivíduo a oportunidade de se conectar consigo mesmo. Esse processo envolve aprendizado contínuo e serve como ferramenta para criar, recriar e cocriar a existência humana. Portanto, a música é a fusão de sons, sensações, sentimentos e conhecimentos. O ser humano passa por um processo de desenvolvimento que se dá em etapas: infância, adolescência e vida adulta. Esses elementos simbólicos são experimentados por meio de modelos em cada uma dessas etapas, estruturados de acordo com os parâmetros de cada cultura, os quais também se transformam ao longo do tempo

e do espaço.

A linguagem musical está presente em todas as sociedades humanas, isso transforma a música em um processo contínuo de transmissão e apropriação, em que novos sons, ritmos e melodias são aprendidos e perpetuados ao longo do tempo. Este processo demonstra que ela é uma oportunidade singular para se compreender melhor a organização do cérebro humano, uma vez que se trata de uma atividade complexa, regida por regras ligadas a uma arquitetura cerebral específica (PONTES, 2018).

No entanto, "ao contrário da maioria das outras funções de alto nível do cérebro humano e diferente da linguagem, a música é uma habilidade em que apenas uma minoria das pessoas se torna proficiente" (MUSKAT; CORREA; CAMPOS, 2000, p.70). A citação desses autores chama atenção para um ponto importante, apesar de sua onipresença, a música é uma habilidade em que poucos se tornam proficientes. Esse dado levanta a necessidade de uma reflexão sobre como a música é abordada no currículo escolar.

Esse fato deveria ser analisado e refletido de maneira mais profunda nas propostas curriculares das escolas, para que se promova a inclusão desse conhecimento no cotidiano. Portanto, considerando todo o acervo musical acumulado e transmitido ao longo das gerações, é possível reconhecer a música como elemento importante multiplicador, que permeia as relações humanas e o conhecimento do mundo. Ela deveria ser utilizada como instrumento metodológico significativo para a aprendizagem de todos os estudantes. "A música pode e deve ser utilizada em vários momentos do processo de ensino aprendizagem, sendo um instrumento imprescindível na busca do conhecimento, sendo organizado sempre de maneira lúdica, criativa, emotiva e cognitiva" (CORREIA, 2010, p.139).

A inclusão da música como uma ferramenta metodológica no currículo poderia ajudar a desenvolver habilidades musicais, ainda oferecer novos caminhos para a compreensão do funcionamento cerebral e do aprendizado como um todo. A música, com seu caráter de multiplicador cultural e cognitivo, poderia ser mais bem aproveitada no ambiente escolar, pois é uma área de conhecimento, como uma forma de enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Isso sugere que a música deveria ser integrada de forma mais sistemática e inclusiva nas práticas educativas, oferecendo a todos os estudantes a oportunidade de se beneficiarem dessa poderosa forma de expressão e conhecimento (CORREIA, 2010).

Para Mata (2024), a musicalização nos anos iniciais, pode ser entendida como um conjunto de atividades que visa ampliar os conhecimentos musicais das crianças, ainda incentivar sua participação criativa. Para os estudantes com Déficit de Atenção e Hiperatividade, essa prática se torna ainda mais relevante, pois trabalha com a percepção de elementos fundamentais como ritmo, melodia e harmonia, ajudando a canalizar a energia e o foco desses estudantes.

Além disso, Mata (2024) analisa que a musicalização promove a socialização dentro do grupo, facilitando o desenvolvimento da fala, estimula a imaginação, e melhora a capacidade de concentração, aspectos que são fundamentais para o manejo dos desafios associados ao Déficit de Atenção e Hiperatividade. Como pode se observar na figura 1, a atividade também contribui para o aprimoramento do raciocínio lógico e a rapidez de pensamento, oferecendo um ambiente estruturado que pode ajudar esses estudantes a desenvolverem suas habilidades de forma equilibrada e produtiva.

FIGURA 1 – MUSICALIZAÇÃO E PSICOMOTRICIDADE



FONTE: MALTA, 2024, p.1

Na figura acima, durante a musicalização, as crianças participaram de uma atividade, em que realizaram movimentos corporais guiados pelos estímulos sonoros da tradicional canção brasileira "Escravos de Jô", no Colégio Instituto Coração de Jesus, localizado na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, essa experiência permitiu que os estudantes integrassem a música e o movimento de forma lúdica e educativa (MALTA, 2024).

Segundo Malta (2024), por meio dessa prática acima abordada, as crianças exploraram a coordenação motora, como também desenvolveram a percepção rítmica e consciência corporal, elementos fundamentais para seu crescimento psicomotor. Além disso, essa atividade reforçou o senso de grupo e a interação social, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo e estimulante.

De acordo com Prado (2024), em casos de crianças com Déficit de Atenção e Hiperatividade, pode-se explorar a música, como uma ferramenta de regulação emocional e de modulação do comportamento por serem elementos importantes para o manejo da hiperatividade. A prática musical, seja por meio da escuta, da participação em atividades rítmicas ou do aprendizado de instrumentos, pode oferecer uma saída positiva para a energia excessiva e ajudar a desenvolver habilidades de autocontrole.

Dessa forma, segundo Bastian (2009), a música pode ser utilizada de forma eficaz para apoiar o desenvolvimento cognitivo e psicomotor dessas crianças, oferecendo benefícios específicos para as dificuldades associadas ao TDAH. Portanto, ao se inserir a música no currículo escolar, os educadores terão maneiras de explorar o potencial dos estudantes para melhorar a experiência de aprendizagem e o desenvolvimento global de todos. A música é um canal para o autoconhecimento, ajudando a superar as barreiras impostas pelo déficit de atenção e hiperatividade.

Em síntese, a linguagem musical facilitará a concentração, a coordenação motora e a percepção rítmica, aspectos importantes tanto para a alfabetização quanto para o desenvolvimento motor. Dessa maneira, a música é um instrumento para captar e manter a atenção das crianças. Ritmos regulares e melodias simples podem ajudar a criar uma estrutura que orienta o foco da criança, facilitando a realização de atividades de leitura e escrita. Ao criar um ambiente musical durante as atividades de alfabetização, é possível minimizar distrações e promover um estado de atenção mais prolongado (BASTIAN, 2009).

Outro aspecto relevante é o desenvolvimento da consciência fonológica, por meio de canções infantis, rimas e jogos musicais podem ajudar a criança a desenvolver a consciência fonológica, que é fundamental para a alfabetização. A repetição de sons, sílabas e palavras por meio da música facilita a identificação e discriminação auditiva, habilidades essenciais para o aprendizado da leitura e da escrita (BRITES, 2024).

Destaca-se ainda que a Psicomotricidade por envolver a relação entre movimento e processos mentais, pode ser aprimorada por meio da música. Atividades rítmicas, como: bater palmas, dançar ou tocar instrumentos simples ajudam a melhorar a coordenação motora fina e grossa, o que é importante para a escrita e outras atividades escolares. Movimentos coordenados com a música também reforçam a percepção espacial e o controle motor (BASTIAN,2009).

A música poderá ser um canal de regulação emocional e motivação para as crianças com TDAH e hiperatividade. Para elas, a música atua como um regulador emocional, ajudando-as a se sentirem mais calmas e seguras. Além disso, atividades musicais divertidas e envolventes aumentam a motivação para participar de atividades educacionais, o que pode ser particularmente útil em situações em que muitas crianças normalmente se sentem frustradas ou desmotivada (PRADO, 2024).

Enfim, a música, quando associada ao movimento, estimula múltiplos sentidos ao mesmo tempo: auditivo, tátil e até mesmo visual. Isso promove uma integração sensorial mais eficaz, o que é benéfico para as crianças com dificuldades de atenção, ajudando-as a processar melhor as informações e a

responder de forma mais coordenada às demandas escolares. Assim, a integração dela com as atividades de alfabetização e Psicomotricidade, pode fornecer um ambiente de aprendizado mais dinâmico e adaptado às necessidades de uma criança com déficit de atenção, promovendo tanto o desenvolvimento cognitivo quanto motor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão e pesquisa bibliográfica realizada neste artigo evidenciam a complexidade do processo de alfabetização em crianças com Transtornos de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e como abordagens integradas podem oferecer suporte significativo. A Psicomotricidade emerge como uma prática essencial, proporcionando um desenvolvimento equilibrado entre as esferas psíquica e motora, o que se mostra fundamental para a aquisição de habilidades de leitura e de escrita. As atividades psicomotoras, ao promoverem a consciência corporal e a coordenação motora, facilitam a organização espacial e temporal, que são habilidades críticas para o sucesso acadêmico.

A música, por sua vez, se destaca como um recurso poderoso no aspecto pedagógico. Por meio da musicalização, é possível estimular áreas do cérebro responsáveis pela atenção, memória e linguagem, contribuindo para o fortalecimento das capacidades cognitivas que são frequentemente comprometidas em crianças com TDAH. Além disso, a música desempenha um papel importante na regulação emocional, ajudando as crianças a alcançarem um estado de equilíbrio necessário para o aprendizado eficaz.

Demonstrou-se que a intersecção entre Psicomotricidade e música oferece um campo fértil para intervenções educacionais. A literatura aponta que a combinação dessas abordagens pode criar um ambiente mais inclusivo e propício ao desenvolvimento integral de crianças com TDAH, particularmente no contexto da alfabetização nos anos iniciais, pois trata-se de um processo complexo.

Ao integrar a Psicomotricidade com a música em práticas pedagógicas, educadores poderão enfrentar os desafios impostos pelo TDAH. Ao potencializar o processo de aprendizagem, permitindo que essas crianças alcancem um desempenho escolar mais satisfatório e desenvolvam uma autoestima positiva. Assim sendo, a adoção de estratégias integradas e sensíveis às necessidades dessas crianças é essencial para garantir uma educação de qualidade e inclusiva.

Desse modo, aponta-se como umas principais descobertas deste artigo a reafirmação da importância da combinação de Psicomotricidade e música, assim como a relevância de abordagens integradas para o apoio educacional de crianças com TDAH em fase de alfabetização. No entanto, dada a complexidade e vasta abrangência do tema abordado, é possível que algumas questões tenham ficado em aberto, deixando espaço para futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. Psicomotricidade: corpo, ação e emoção. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre, Artmed Editora, 2014.

BARKLEY, Russell A. TDAH-Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. Autêntica: Editora, 2020.

BASTIAN, Hans Gunther. Música na escola – A contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança. São Paulo, Paulinas, 2009.

BRITES, Lúcia. A importância da consciência fonológica na alfabetização. NEUROSABER. Disponível em: http://www.institutoneurosaber.com.br/artigos/a-importancia-da-consciencia-fonologica-na-alfabetizacao/ Acesso em: 09 set. 2023.

CARVALHO, Isabel Cristina Louzado; KANISKI, Ana Lúcia. A sociedade do conhecimento e o acesso à informação: para e para quem. Brasília, v.29, n.º 3, p.33-39, set/dez.2000. IBICIT. Disponível em: http://www.revista.ibicit.br. Acesso em: 09 set. 2023.

CORREIA, Marcos Antônio. A função didático-pedagógico na linguagem musical: uma possibilidade na Educação. Educar, Curitiba, n.º36, p. 127-145, 2010. UFRP. Disponível em: http://www.scielo.br/j/er/a/ngTrrtSZF7t-8CxbZFqFMmwP/ Acesso em: 05 set. 2024.

COUTO, Laura. Crianças e adolescentes erram menos quando escutam música durante tarefa que exige atenção. 2024. Disponível em: http://www. cbn.globo.com/saude/noticia/2024/08/25/criancas-e-adolescentes-erram-menos-quando-escutam-musica-durante-tarefa-que-exige-atencao.ghtml. Acesso em: 09 set. 2024.

EVANGELISTA, Lihury Cláudio. O processo de alfabetização na perspectiva da criança, revisão de literatura. Uberlândia, 2022. Disponível em: http:// www.repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/36595/3/ProcessoAlfabetiza%C3%A7%C3%A3oPerspectiva.pdf. Acesso em: 08 set. 2024.

FONSECA, Vitor da. Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREITAS, Lucas. A humanidade em debate: desafios da sociedade contemporânea. Rabisco da História. Disponível em: http://www.rabiscodahistoria.com/7-a-humanidade-em-debate-desafios-da-sociedade-contemporanea/Acesso em: 11 set. 2024.

GOMES, Denise Lemos; NÓBREGA, Rafael Augusto. A música como possibilidade de resgate de essência humana. Jornal Cruzeiro do Sul, 06 set. 2016. Disponível em: http://www.jornalcruzeiro.com.br. Acesso em: 07 set. 2024.

LOUZÃ NETO, M. R. TDAH transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade ao longo da vida. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MARCHESON, Lais Bastos; SHIMAZAKI, Elsa Midori. Alfabetização e Letramento: explorando conceitos. Educação Teoria e Prática, vol. 31, n.º 31, n.º 64, Rio Claro, jan. 2021.

MATA, Iasmin. A importância de musicalização na Educação Infantil. 2024. Disponível em: http://www.colegioicj.com/a_importancia_da_musicalização_na_educacaoinfantil. Acesso: 08 set. 2024.

MIRANDA, Bruna dos Santos; PIRES, Nair Aparecida Rodrigues. Educação Musical e TDAH: algumas reflexões a partir de uma revisão de literatura. ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. UFMG – UEMG. XXVI Congresso Nacional de ABEM – Ouro Preto, Minas Gerais. VI Seminário sobre música, cultura e educação. Disponível em: http://www.abem.mus.br/anais_congresso_vs/papers/1760/public/1760-7161-1. Acesso em: 10 set. 2024.

MUSKAT, Mauro; CORREA, Cleo M.; CAMPOS, Sandra M. Música e Neurociências. Neurociências, v. 3, ano 2, jan. 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242771904_Musica_e_Neurociencias. Acesso em: 09 set. 2024.

PICCHI, Achile Guido. A música e os inícios do Homem. Minesis, Bauru, v. 29, n.º 2, p.43-48, 2008. Disponível em: http://www.secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/mimesis/mimesis_v29_n1_2008_art_02.pdf. Acesso em: 11 set. 2024.

PONTES, Márcio Miranda. Sociedade e Música. SABRA. 2018. Disponível em: http://www.sabra.org.br. Acesso em: 08 set. 2024.

PRADO, Juliana Pinheiro. Ouvir música pode ajudar a reduzir erros em atividades executadas por crianças com TDAH. Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisa e Inovação. 2024. Disponível em: http://www.ufmg.br/comunicacao/noticias/ouvir-musica-pode-ajudar-a-reduzir-erros-em-atividades-executadas-por-criancas-com-tdah. Acesso em: 10 set. 2024.

SULKES, Stephen Buan. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. 2024. Disponível em: http://www.msdmanuals.com/pt-br/profissional/pediatria/dist%C3%BArbios-de-aprendizagem-e-desenvolvimento/transtorno-de-deficit-de-aten%C3%A7%C3%A3o-

-hiperatividade-tda-tdah. Acesso em: 10 set. 2024.

TABILE, Ariete Frohlich; JACOMETO, Cláudia Durante. Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: estudo de caso. Relato de Experiência. Psicopedagogia, v.34, nº 103, p. 75-86, 2017.

v

DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E APRENDIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

GISLEINE NUNES MACHADO SOARES

RESUMO

O desenvolvimento cognitivo e o aprendizado na educação infantil são fundamentais para o crescimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Durante essa fase, as crianças passam por um rápido desenvolvimento cerebral, onde a estimulação adequada é crucial para o fortalecimento de habilidades como linguagem, pensamento crítico, e resolução de problemas. A educação infantil oferece um ambiente estruturado que favorece a exploração, a curiosidade e a interação social. Essas experiências são essenciais para o desenvolvimento de funções executivas, que incluem memória de trabalho, controle inibitório e flexibilidade cognitiva. Através de atividades lúdicas e interativas, as crianças desenvolvem a capacidade de raciocinar, lembrar de informações e tomar decisões, habilidades que são a base para o aprendizado formal posterior. Além disso, o ambiente educativo propicia a socialização, que é vital para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Interações com colegas e educadores ajudam as crianças a entender e a regular suas emoções, a desenvolver empatia e a formar laços sociais, o que impacta positivamente seu bem-estar e desempenho acadêmico futuro. Portanto, a educação infantil desempenha um papel crítico no desenvolvimento cognitivo das crianças, criando uma base sólida para o aprendizado contínuo. Um currículo bem elaborado, que valoriza o aprendizado por meio do brincar e da interação, pode promover habilidades que perdurarão por toda a vida, evidenciando a importância de políticas públicas que garantam a qualidade e o acesso universal a essa etapa da educação.

Palavras-chave: Desenvolvimento; Cognitivo; Educação; Processo; Habilidades.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento cognitivo é um dos aspectos mais fundamentais da educação infantil, pois abrange o processo pelo qual as crianças adquirem, constroem e utilizam o conhecimento ao longo dos primeiros anos de vida. Nessa fase, as crianças estão em um período crítico de crescimento intelectual, onde o cérebro é altamente receptivo a novas informações e experiências.

Compreender como as crianças pensam, percebem e aprendem é essencial para a criação de ambientes educativos que promovam o seu pleno desenvolvimento.

O aprendizado na educação infantil vai além da simples aquisição de habilidades básicas, como a leitura e a escrita. Ele envolve o desenvolvimento de capacidades cognitivas complexas, como a resolução de problemas, o pensamento crítico e a criatividade. A interação com o ambiente, os educadores e os pares desempenham um papel crucial nesse processo, proporcionando às crianças oportunidades para explorar, questionar e construir seu próprio entendimento do mundo.

Portanto, o papel da educação infantil é fornecer um contexto rico e estimulante que apoie o desenvolvimento cognitivo das crianças. Isso inclui o uso de práticas pedagógicas que sejam sensíveis às necessidades individuais de cada criança, reconhecendo suas habilidades e desafios únicos. Ao valorizar a diversidade de formas de pensar e aprender, a educação infantil pode ajudar a construir uma base sólida para o sucesso acadêmico e pessoal futuro das crianças.

FUNDAMENTOS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

A primeira infância, compreendendo o período do nascimento até os seis anos de idade, é uma fase crítica para o desenvolvimento cognitivo. Durante esses anos iniciais, o cérebro humano passa por uma série de mudanças significativas, com conexões neurais sendo formadas e fortalecidas a um ritmo acelerado.

Macedo (2000) diz ainda que “as aquisições relativas a novos conhecimentos e conteúdos escolares não estão nos jogos em si, mas dependem das intervenções realizadas pelo profissional que conduz e coordena

as atividades".

Este período é marcado pela aquisição de habilidades fundamentais, como linguagem, memória, e raciocínio lógico, que irão sustentar o aprendizado ao longo da vida. Entender os fundamentos desse desenvolvimento é essencial para a criação de ambientes educativos que promovam o crescimento saudável das crianças.

Para chegar a uma visão mais ampla de como as crianças aprendem, foi necessário direcionar o olhar para Piaget (1974), que considera a cognição como uma forma específica de adaptação biológica de um organismo complexo a um ambiente complexo.

O desenvolvimento cognitivo na primeira infância é moldado por uma interação complexa entre fatores biológicos e ambientais. A genética desempenha um papel significativo ao fornecer o potencial de desenvolvimento, mas é o ambiente incluindo o cuidado parental, a estimulação cognitiva, e as experiências de aprendizagem precoce que realmente define como esse potencial será realizado.

Estudos mostram que crianças que crescem em ambientes ricos em estímulos, com acesso a livros, brinquedos educativos, e interações sociais positivas, tendem a desenvolver habilidades cognitivas mais robustas.

Reconhecer a importância dos primeiros anos no desenvolvimento cognitivo tem profundas implicações para a educação infantil. Educadores e pais devem estar cientes de que proporcionar um ambiente de aprendizagem seguro, estimulante e responsivo é crucial para maximizar o potencial cognitivo das crianças.

Programas educativos que incorporam práticas baseadas em evidências, como o aprendizado por meio do brincar, a leitura compartilhada, e a promoção da linguagem, podem ter um impacto duradouro no desenvolvimento intelectual das crianças, preparando-as para desafios futuros na escola e na vida.

FATORES QUE INFLUENCIAM O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Os fatores biológicos desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo das crianças. Elementos como a genética, o funcionamento do sistema nervoso central e a maturação do cérebro são determinantes na capacidade de processamento de informações, memorização e aprendizado. Por exemplo, o desenvolvimento neurológico adequado é crucial para habilidades como a linguagem e a resolução de problemas.

Segundo Piaget (1973, p. 76), "o desenvolvimento da criança implica numa série de estruturas construídas progressivamente através de contínua". O sujeito é um ser ativo que estabelece relações de troca com o conhecimento, num sistema de relações vivenciadas e significativas, uma vez que este é resultado de aços do indivíduo sobre o meio físico e social em que vive adquirindo significações ao ser humano quando o conhecimento é inserido em uma estrutura, isto é a assimilação.

O ambiente em que a criança está inserida é igualmente vital para o desenvolvimento cognitivo. A estimulação ambiental, incluindo a exposição a diferentes linguagens, brinquedos educativos e interações sociais, pode ampliar as capacidades cognitivas da criança. Um ambiente rico em estímulos sensoriais e desafios intelectuais favorece o desenvolvimento de habilidades como a criatividade e o pensamento crítico.

As interações sociais são outro fator-chave que influencia o desenvolvimento cognitivo. De acordo com Vygotsky, o aprendizado é um processo social mediado por interações com adultos e pares. Através dessas interações, as crianças aprendem novas palavras, conceitos e formas de pensar, o que enriquece seu desenvolvimento cognitivo. A colaboração e a troca de ideias com outras crianças, por exemplo, promovem o raciocínio lógico e a resolução de conflitos.

O papel da educação formal e das práticas pedagógicas não pode ser subestimado no desenvolvimento cognitivo. Métodos de ensino que incentivam a participação ativa, o pensamento crítico e a resolução de problemas contribuem significativamente para o crescimento intelectual das crianças. Além disso, a adaptação do currículo às necessidades individuais pode ajudar a maximizar o

potencial cognitivo de cada criança.

Por fim, fatores socioeconômicos também exercem uma influência significativa no desenvolvimento cognitivo. Crianças que crescem em ambientes economicamente desfavorecidos podem ter menos acesso a recursos educacionais, como livros e brinquedos educativos, e podem enfrentar maiores desafios no desenvolvimento de suas habilidades cognitivas. No entanto, intervenções precoces e políticas educacionais inclusivas podem ajudar a mitigar esses efeitos e promover um desenvolvimento mais equitativo.

O PAPEL DO BRINCAR NO APRENDIZADO COGNITIVO

O ato de brincar é uma das atividades mais fundamentais na infância, desempenhando um papel essencial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Mais do que uma simples atividade de lazer, o brincar proporciona uma oportunidade única para a exploração, a experimentação e a aprendizagem.

Por meio do brincar, as crianças desenvolvem habilidades importantes, como a resolução de problemas, a criatividade e a comunicação, que são essenciais para seu crescimento e desenvolvimento.

Segundo La Taille (2003, p. 12) "a grande conquista do desenvolvimento cognitivo, é justamente conseguir formular hipóteses".

O brincar é uma ferramenta poderosa no processo de aprendizagem cognitiva, pois permite que as crianças adquiram novos conhecimentos de maneira natural e prazerosa. Durante as brincadeiras, as crianças são desafiadas a pensar criticamente, tomar decisões e encontrar soluções para os problemas que surgem.

Esse processo de aprendizado ativo é essencial para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como a memória, a atenção e o raciocínio lógico. Além disso, o brincar estimula a curiosidade e o interesse pelo aprendizado, criando uma base sólida para o desenvolvimento acadêmico futuro.

As funções executivas, como o planejamento, a organização e o controle inibitório, são cruciais para o sucesso escolar e para a vida cotidiana. O brincar oferece uma oportunidade única para o desenvolvimento dessas habilidades, à medida que as crianças aprendem a seguir regras, a trabalhar em equipe e a lidar com frustrações. Por exemplo, jogos de tabuleiro e brincadeiras de faz de conta exigem que as crianças planejem suas ações, antecipem as consequências de suas escolhas e ajustem seu comportamento de acordo com o feedback recebido.

Dessa forma, o brincar contribui significativamente para o desenvolvimento das funções executivas e, consequentemente, para o sucesso acadêmico e social.

Diante da importância do brincar para o aprendizado cognitivo, é fundamental que educadores e pais promovam um ambiente rico em oportunidades de brincadeiras variadas e significativas.

A integração do brincar no contexto educacional não apenas facilita a aprendizagem de conteúdos acadêmicos, mas também promove o desenvolvimento integral das crianças.

Ao valorizar o brincar como uma ferramenta de ensino, podemos contribuir para o desenvolvimento de indivíduos mais criativos, críticos e bem-sucedidos, tanto na escola quanto na vida.

O brincar é uma atividade intrinsecamente ligada à infância, mas sua importância vai além da simples diversão. Através do brincar, as crianças têm a oportunidade de explorar o mundo ao seu redor, desenvolver habilidades sociais, emocionais e cognitivas, além de expressar seus sentimentos e pensamentos de forma criativa. É por meio dessas interações lúdicas que elas aprendem a entender e a se relacionar com o ambiente, com outras pessoas e consigo mesmas.

O brincar também é crucial para o desenvolvimento social e emocional das crianças. Ao se engajarem em brincadeiras com outras crianças, elas aprendem a negociar, compartilhar, resolver conflitos e entender o ponto de vista dos outros.

Essas interações são fundamentais para o desenvolvimento da empatia e da cooperação. Além disso, as brincadeiras permitem que as crianças expressem e compreendam suas emoções, contribuindo para o desenvolvimento de uma inteligência emocional saudável.

As crianças que brincam com regularidade tendem a desenvolver uma maior capacidade de se adaptar a novas situações e a lidar com frustrações, o que é essencial para o bem-estar emocional ao longo da vida.

A criatividade é outra área amplamente beneficiada pelo brincar. Durante as brincadeiras de faz de conta, por exemplo, as crianças utilizam sua imaginação para criar mundos, histórias e personagens, o que estimula o pensamento criativo. Esse tipo de brincadeira não apenas diverte, mas também incentiva as crianças a pensar de forma inovadora e a explorar diferentes soluções para problemas.

A capacidade de pensar criativamente é uma habilidade valiosa que será útil em várias áreas da vida, desde a resolução de problemas cotidianos até a inovação no ambiente de trabalho.

No ambiente escolar, o brincar pode ser integrado de várias maneiras para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Jogos educacionais, atividades lúdicas e projetos baseados em brincadeiras são exemplos de como o brincar pode ser utilizado para ensinar conceitos acadêmicos de forma envolvente e eficaz.

Além disso, o brincar pode ajudar a aliviar o estresse e a ansiedade que muitas crianças experimentam em ambientes escolares altamente estruturados, criando um ambiente mais positivo e propício ao aprendizado.

Pais, educadores e cuidadores têm um papel vital no incentivo ao brincar. Ao proporcionar um ambiente seguro e estimulante, com acesso a materiais variados e tempo suficiente para brincar, os adultos ajudam as crianças a desenvolver todo o seu potencial.

É importante que os adultos reconheçam o valor do brincar e não o vejam apenas como uma atividade de lazer, mas como uma parte essencial do desenvolvimento infantil. Além disso, participar ativamente das brincadeiras das crianças pode fortalecer os laços afetivos e permitir que os adultos compreendam melhor as necessidades e interesses dos pequenos.

Na sociedade contemporânea, com o aumento do uso de tecnologias e o ritmo acelerado da vida cotidiana, as oportunidades para o brincar livre podem ser reduzidas. No entanto, é crucial que se reconheça e se promova o valor do brincar no desenvolvimento infantil.

As escolas e as famílias devem encontrar um equilíbrio entre o uso de tecnologias e as brincadeiras tradicionais, garantindo que as crianças tenham tempo e espaço para brincar de forma criativa e espontânea. Ao fazer isso, estamos investindo não apenas no bem-estar imediato das crianças, mas também no desenvolvimento de habilidades que serão essenciais ao longo de suas vidas.

AMBIENTES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os ambientes de aprendizagem na educação infantil desempenham um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Esses ambientes não se limitam apenas ao espaço físico, mas também englobam as interações entre educadores, crianças e o contexto cultural em que estão inseridos.

Um ambiente de aprendizagem eficaz deve ser projetado para ser seguro, acolhedor e estimulante, oferecendo às crianças uma variedade de experiências que promovam sua curiosidade natural e incentivem a exploração ativa.

Através da investigação minuciosa, inicialmente com seus próprios filhos, Jean Piaget conceitua que “a inteligência é, por definição, a adaptação às situações novas e é então uma construção contínua das estruturas”. E que esta é uma entre muitas atividades de interação do organismo com o meio e que a inteligência, nestas interações, vai ampliando seu nível de equilíbrio entre as trocas assimiladoras e acumuladoras (PIAGET In: BERINGUIER, p. 61 (45); SEBER, 1997, p.79).

A organização do espaço físico na educação infantil é fundamental para facilitar o aprendizado. Ambientes bem estruturados, com áreas claramente definidas para diferentes atividades (como leitura, jogo simbólico, atividades artísticas e manipulação de materiais), ajudam as crianças a compreender o uso do espaço e a desenvolver sua au-

tonomia.

Além disso, a acessibilidade dos materiais e a flexibilidade do ambiente para se adaptar às necessidades de diferentes grupos etários e estilos de aprendizagem são essenciais para garantir que todas as crianças possam participar ativamente.

A qualidade das interações que ocorrem dentro do ambiente de aprendizagem também é um fator determinante para o desenvolvimento das crianças. Educadores que atuam como facilitadores, oferecendo apoio, orientação e estímulo, criam um clima de confiança que permite às crianças se expressarem e explorarem novas ideias sem medo de errar. Além disso, a presença de interações positivas entre pares contribui para a construção de habilidades sociais e emocionais, como empatia, cooperação e resolução de conflitos.

Por fim, os ambientes de aprendizagem devem refletir e valorizar a diversidade cultural e individual das crianças. Isso inclui incorporar elementos que representem diferentes culturas, línguas e modos de vida, promovendo uma compreensão e respeito pela diversidade desde a primeira infância.

Ao criar um ambiente inclusivo e diversificado, a educação infantil pode ajudar a formar indivíduos mais conscientes e preparados para viver em uma sociedade plural. Além disso, a integração de práticas pedagógicas que valorizam a diversidade contribui para o desenvolvimento de uma identidade positiva e um senso de pertencimento nas crianças.

A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA FAMÍLIA E ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

A parceria entre família e escola é um componente essencial para o desenvolvimento cognitivo das crianças na educação infantil. Quando pais e educadores trabalham juntos de forma colaborativa, criam uma rede de apoio que potencializa o aprendizado e o desenvolvimento das crianças. Essa aliança fortalece a continuidade do processo educativo, garantindo que o que é aprendido na escola seja reforçado em casa, e vice-versa, criando um ambiente de aprendizagem consistente e abrangente.

O envolvimento ativo dos pais na educação dos filhos contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo. Estudos mostram que crianças cujos pais participam ativamente de suas atividades escolares tendem a ter um desempenho acadêmico melhor, maior motivação para aprender e um desenvolvimento cognitivo mais robusto. Isso ocorre porque os pais podem oferecer suporte emocional, reforçar conceitos aprendidos e estabelecer expectativas que encorajam o esforço e a persistência.

Para que a parceria entre família e escola seja eficaz, é fundamental que haja uma comunicação aberta e contínua entre ambas as partes. A escola deve criar oportunidades regulares para que os pais se envolvam, como reuniões, eventos escolares, oficinas e canais de comunicação acessíveis.

Por outro lado, os pais devem se sentir acolhidos e encorajados a compartilhar suas observações, preocupações e sugestões com os educadores. Essa troca de informações permite que a escola personalize o apoio às necessidades específicas de cada criança, considerando o contexto familiar.

Além disso, essa parceria desempenha um papel crucial na valorização da diversidade e na inclusão. As famílias trazem consigo uma rica variedade de experiências, culturas e perspectivas que, quando incorporadas ao ambiente escolar, enriquecem o aprendizado de todos.

Ao reconhecer e valorizar as contribuições das famílias, a escola não apenas fortalece o desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também promove uma educação mais inclusiva, que respeita e celebra as diferenças individuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, foram discutidos diversos fatores que influenciam o desenvolvimento cognitivo na educação infantil, incluindo os aspectos biológicos, ambientais, sociais, pedagógicos e socioeconômicos.

Compreender essas influências é fundamental para criar ambientes de aprendizagem que promovam o desenvolvimento integral das crianças, respeitando suas individualidades e necessidades específicas.

A intervenção precoce emerge como

uma das principais estratégias para maximizar o potencial cognitivo das crianças. Programas educativos bem estruturados e políticas inclusivas que considerem as diversas influências no desenvolvimento cognitivo podem reduzir desigualdades e garantir que todas as crianças tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial. O envolvimento ativo de educadores e famílias é essencial nesse processo.

Apesar dos avanços, ainda há desafios significativos na promoção do desenvolvimento cognitivo na educação infantil, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica. No entanto, as perspectivas futuras são promissoras, com pesquisas contínuas e práticas pedagógicas inovadoras oferecendo novas possibilidades para uma educação mais inclusiva e eficaz. Investir em um desenvolvimento cognitivo sólido desde os primeiros anos de vida é, portanto, essencial para a formação de indivíduos capazes de contribuir positivamente para a sociedade.

Os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, uma vez que as bases para o aprendizado futuro são estabelecidas nesse período. A compreensão dos mecanismos e fatores que influenciam esse desenvolvimento permite que pais, educadores e formuladores de políticas possam criar estratégias mais eficazes para apoiar o crescimento intelectual das crianças. Investir na primeira infância é, portanto, um investimento no futuro, com impactos que se estendem ao longo de toda a vida.

As teorias de desenvolvimento cognitivo, como as propostas por Piaget e Vygotsky, fornecem um arcabouço essencial para entender como as crianças aprendem e se desenvolvem. No entanto, é fundamental que essas teorias sejam aplicadas de maneira prática nos ambientes de aprendizagem. Ao integrar essas teorias na educação infantil, é possível criar experiências que sejam ao mesmo tempo desafiadoras e adequadas ao nível de desenvolvimento das crianças, promovendo o engajamento e o crescimento cognitivo.

Os educadores e pais desempenham um papel central na promoção do desenvolvimento cognitivo na primeira infância. Ao proporcionar um ambiente rico em estímulos, onde a curiosidade e a exploração sejam incentivadas, eles ajudam as crianças a desenvolver habilidades essenciais para o pensamento crítico e a resolução de problemas. Além disso, o apoio emocional e a segurança proporcionados por adultos responsivos são fundamentais para que as crianças se sintam confiantes em explorar e aprender.

Apesar dos avanços na compreensão do desenvolvimento cognitivo, ainda há desafios a serem superados, especialmente em relação ao acesso equitativo a recursos de qualidade na primeira infância. É essencial que esforços sejam feitos para garantir que todas as crianças, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial cognitivo ao máximo.

O futuro da educação infantil deve continuar a evoluir com base em novas pesquisas e práticas inovadoras, sempre com o objetivo de apoiar o desenvolvimento integral das crianças.

O brincar é muito mais do que uma simples atividade de lazer infantil; ele é uma ferramenta poderosa e essencial para o desenvolvimento integral das crianças. Através do brincar, elas não apenas aprendem e desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e emocionais, mas também exploram sua criatividade e constroem uma base sólida para o futuro.

É fundamental que o papel do brincar seja valorizado tanto no ambiente familiar quanto no escolar, garantindo que as crianças tenham tempo, espaço e oportunidades para se engajar em brincadeiras significativas e variadas.

Na atualidade, onde as rotinas são cada vez mais estruturadas e o tempo livre das crianças é muitas vezes preenchido por atividades direcionadas, é crucial resgatar o valor do brincar livre e espontâneo. Educadores, pais e cuidadores devem reconhecer que o brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas sim uma atividade vital que contribui para o bem-estar e o desenvolvimento saudável das crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LA TAILLE, Y. A construção do conhecimento. São Paulo: Secretaria de Estado de São Paulo. Summus, 2003.

MACEDO, Lino. Ensaios Construtivistas – Coleção Psicologia e Educação, 2000.

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança. 4ª ed. Rio de janeiro: Zahar, 1973.

PIAGET, Jean. O Nascimento da Inteligência na Criança, Tradução de Álvaro Cabral. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

SEBER, Maria da Glória. PIAGET; O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio. (Pensamento e ação no magistério). 1. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

v

OFICINAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

GLAUCIA CRISTINA DA SILVA GONÇALVES

RESUMO
Vivemos hoje, inegavelmente, em uma sociedade globalizada, e certamente temos alguns privilégios que gerações passadas sequer imaginavam, tais como o desenvolvimento de redes de comunicação, o progresso da informática, da medicina, da ciência e o acesso à informação em tempo real. Contar histórias, para preservar a própria história é, portanto, uma forma de resistência à imposição, tantas vezes cruel, das nações dominantes. Sisto (2001, p. 40) acrescenta que "contar histórias nunca é uma opção ingênua. É uma maneira de olhar o mundo". Segundo Matos, (apud Fleck,2005, p. XVII) a presença do contador de histórias ressurgiu a partir da década de 1970 em vários países do mundo. Foi um retorno no mínimo surpreendente, tendo em vista a industrialização e urbanização das cidades, e à enorme gama de estímulos científicos e tecnológicos que existem na sociedade contemporânea. Desde sempre, o homem contou histórias, deu vazão à sua intrínseca necessidade de comunicação, traduzindo, por meio de palavras, os acontecimentos cotidianos, as memórias transmitidas por seus ancestrais, as dúvidas, alegrias, angústias e prazeres de sua existência. Em tempos passados era ao redor de uma fogueira que pessoas se reuniam para escutar os mais velhos narrarem suas aventuras, lembranças e ensinamentos.
Palavras-chave: Contos; História; Aprendizado.

INTRODUÇÃO
Dê acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa.
A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. 1998, v. 3, p.143).

Vemos nos PCN como a leitura pode ser prazerosa e envolver o seu ouvinte, e o levar a lugares aonde ele nunca imaginou poder estar, o poder da história esta em quem a conta e a maneira como ela é contada.
O principal objetivo deste trabalho é mostrar a importância dos contadores de história mesmo fora do contexto da escola, mostrando as varias maneira de se contar uma história. Acreditamos que ela deve ser muito bem contada, para poder envolver seus ouvintes e desta maneira pode atingir objetivos, desenvolvendo o raciocínio das crianças e ajudando na sua identidade, dentre outros aspectos.
De acordo com Jorge (2003, p.97);
É fundamental que a criança possa vivenciar a palavra e a escutar em todas as suas possibilidades, explorando diferentes linguagens, capturando-as e apropriando-se do mundo que a cerca, para que este se desvele diante dela e se torne fonte de interesse vivo e permanente, fonte de curiosidade, de espantos de desejos e descobertas, numa dinâmica em que ela se socialize e se manifeste de forma ativa, criativa, participativa em qualquer situação, não apenas "recebendo" passivamente, mas produzindo e reproduzindo cultura .
Neste sentido, podemos dizer que os profissionais contadores de história desenvolvem um trabalho que não é somente o contar a história é o de envolver-se com a história. Não existem regras pode ser feito através de cenários, figurinos, objetos, músicas, gestos ou se utilizando somente da própria voz.
Acreditamos assim que uma das maneiras de desenvolver o hábito e o prazer da leitura é colocando-os em contato com a Contação e leitura de histórias para as crianças. De acordo com (Bussatto, 2003, p.10);
O hábito de ouvir histórias desde cedo ajuda na formação de identidades; no momento da contação, estabelece-se uma relação de troca entre contador e ouvintes, o que faz com que toda a bagagem cultural e afetiva destes ouvintes venha à tona, assim, levando-os a ser quem são. "Contar histórias é uma arte porque traz significações ao propor um diálogo entre as diferentes dimensões do ser.

Percebemos que cultivar o hábito da leitura desde cedo nas crianças para que se tornem adultos leitores. Os contadores de história incentivam este hábito da leitura até mesmo no público jovem e adulto, pois trás, através dos seus contos, culturas, ensinamentos, aprendizagens.

Antigamente, as pessoas reuniam-se ao redor da fogueira pra dialogar e contar os acontecimentos. Era uma maneira de poderem guardar suas tradições e sua língua, e assim era passado o conhecimento dos mais velhos para os mais jovens. Nesta roda informal, era transmitido os conhecimentos de geração para geração, as crenças, mitos, os costumes e valores a serem guardados, no entanto, na cultura urbana, tem se perdido esta tradição.

As primeiras lembranças das pessoas são o ver, o sentir e ouvir, e contar histórias desde cedo para as crianças é cultivar uma interação aproximar os indivíduos envolvidos criando um relacionamento de afetividade entre quem conta e quem ouve desta forma as pessoas ficam felizes e ao mesmo tempo fica mais fácil de entender as diferenças e nos fazer mais flexíveis para resolver algumas situações.

O exercício de contar histórias ensina a quem conta e a quem ouve, possibilitando debater vários assuntos do dia a dia das crianças além de aspectos relacionados á ensinar cidadania, além de desenvolver o seu imaginário que tanto encanta a todos. Diante disso temos a parte lúdica, despertando a arte, o interesse pela escrita, oralidade e leitura.

Diante de tantos benefícios que a Contação de histórias proporciona assim nos encantou este tema e queremos direcionar nossa pesquisa para os contadores e diante de tudo que foi exposto a nossa pergunta de pesquisa é: "De que maneira ocorrem as oficinas de Contação de História do Sesc-SP?"

O que é o Sesc? O Sesc é o Serviço Social do Comércio foi criado em 1946, se destina a todo tipo de público, mas no Sesc é onde ocorrem varias formas de educação informal, onde sua programação insere diversos tipos de atividades, como teatro, atividades físicas, educação em saúde, voluntariado, recreação, cinema, cursos e oficinas.

O Sesc valoriza as pessoas ao estimular a autonomia pessoal, a interação e o contato com expressões e modos diversos de pensar, agir e sentir, e mais ainda é lá que ocorre as oficinas de Contação de histórias onde acontece o despertar de muitos por esta modalidade de desenvolvimento e encantamento.

E neste momento onde pais percebem o quando é importante o contar histórias para seus filhos, neste espaço onde ocorrem estas apresentações, destinadas a todos os públicos, diversas faixas etárias e estratos sociais possibilitam várias opções e modalidades diferentes de Contação e desse modo efetivamente contribui para experiências mais duradouras e significativas.

Através desta pesquisa cientifica buscaremos compreender de que maneira, neste mundo globalizado em que vivemos, os contadores de história podem exercer influências positivas, preservando nossas próprias histórias, mostrando com sua habilidade de entreter, transformar e mudar tanto o seu ouvinte como ele mesmo para que dessa forma possa transmitir através de contos suas alegrias, suas origens e resgatando nossas memorias.

De acordo com Rodrigues (2003)

Ler uma história com o objetivo de contá-la é um exercício de costurar sonhos, de misturar emoções, é uma brincadeira de dar significado às palavras, um quebra-cabeça de desvendar nas ilustrações aquilo que as palavras não conseguiram traduzir, e mais ainda, transformar em gestos e expressões aquilo que extrapola e transcende o mero articular de palavras.

Acreditamos que os contadores, além de trazer entretenimento, também buscam mostrar culturas, conflitos, através de diferentes maneiras, mostrando a versatilidade que eles possuem, para se transformar e transformar os indivíduos que venham a conhecer suas praticas nos espaços onde costumam se apresentar.

Acreditamos ainda que os contos são resinificados pelos contadores a fim de se aproximar do público e estarem mais próximos da realidade de cada um, atualizando até mesmo os contos mais clássicos e trazendo novos versos no resgate da cultura popular.

A ideia de desenvolver um trabalho sobre a contação de histórias veio através de nossos estágios nas diversas escolas, o momento em que as crianças mais gostavam era o momento da história, na verdade um ler uma história e desta forma começamos a nos interessar por este assunto, queríamos mais muito mais não somente um ler histórias, mas um encantar com as histórias e começamos a procurar, onde estaria este encanto e não era dentro dos muros das escolas e foi assim que nos deparamos com os contadores de histórias do SESC-Sp, ali estava o não somente o encantamento mas estava a construção de diversas aprendizagens.

Descobrimos que o contar história envolve vários aspectos, os culturais, morais e sociais, além de que as histórias de uma maneira geral mostram a importância de valores, ajuda a superar conflitos reais que passam durante suas vidas, mostram a importância da família, ajudam a formar valores, trazem virtudes e questionamentos de vários aspectos.

Mas estudos já confirmaram a importância do papel que as histórias exercem nos processos de adquirir o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Através do prazer ou das emoções que os contos trazem as tramas e personagens, vai agir em seu inconsciente, atuando para ajudar a resolver os conflitos interiores, desenvolvendo também a fantasia, imaginação e o gosto pela leitura, construindo personagens sadios, promovendo a socialização, a troca de experiências, e desta forma tendo uma inclusão na sociedade.

De acordo com Meireles (1979, p.41)

O oficio de contar histórias é remoto (...) e por ele se perpetua a literatura oral, comunicando de individuo a individuo e de povo a povo o que os homens, através das idades, têm selecionado das suas experiências como o mais indispensável á vida.

A arte de contar história traz muitos aspectos música, expressão corporal, teatro e poesia são mais do que simplesmente alguém projetando sua voz diante de uma plateia, mas as palavras ditas e projetas tem um valor força e emoção que informa e atingi seus ouvintes, trazendo lembranças e recordações boas ou ruins.

Este trabalho se justifica, pois, as crianças quando começam a descobrir o mundo a contação de histórias chama sua atenção, e faz com que tenham a curiosidade, para conhecer um acervo cada vez maior de palavras, desta forma, inclusive possibilita o despertar para um mundo literário é a descoberta dos livros e da leitura e de diferentes aprendizagens.

No entanto achamos que poderemos contribuir com esta pesquisa, procurando saber se os contadores de história do SESC-SP, tem alguma importância na formação de valores para todos e acreditamos também que estes resignificam a cultura podendo contribuir com a educação de uma maneira geral.

O objetivo deste trabalho é analisar as contribuições dos contos através dos Contadores de Histórias do SESC-SP e para atingir este objetivo temos as seguintes metas:

- Levantar na programação anual do SESC-SP as atividades de contação de histórias oferecidos;
- Entender que tipo de histórias são contadas;
- Entender como se dão as escolhas das histórias;
- Analisar as estratégias adotadas pelos contadores;
- Entender os objetivos do programa.

Assim, acreditamos que teremos informações relevantes sobre a intencionalidade na formação de valores que os contadores de história possam transmitir para o público infantil.

Esta pesquisa ocorreu no ambiente do SESC-SP, onde buscamos dados relevantes para que este trabalho cientifico aconteça. Acreditamos como base a pesquisa Empírica, obteremos dados através de experiências de fontes diretas, os grupos que se apresentam no SESC-SP.

Inicialmente, entramos em contato com alguns contadores. Pretendemos utilizar instrumentos de coleta como: questionários eletrônico, entrevistas, observação direta e registro fotográfico.

Neste sentido acompanhamos por dois meses as contações de história que ocorreram no SESC, distribuímos alguns questionários eletrônicos e realizamos duas entrevistas

para compreender com mais profundidade as intencionalidade destes contadores.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: AS PESQUISAS ACADÊMICAS

Foi feito um breve levantamento inicial para elaboração do projeto de pesquisa a respeito dos Contadores de Histórias para que possamos verificar a importância destes contadores para o publico em geral, no banco de teses e dissertações biblioteca digital da USP, usando os seguintes descritores, contação de histórias, a arte de contar histórias. Encontramos um trabalho de Vivian Munhoz Rocha (2010), "Aprender pela arte e arte de narrar: educação estética e artística na formação de contadores de histórias".

Rocha (2010) nos mostra o encanto de um contador de histórias, que através de musica, dança, objetos e narrando de mil formas diferente leva as crianças ao mundo imaginário onde tem o talento de direcionar e encantar todos os seus ouvintes.

É necessário que os contadores pesquisem, tenham conhecimento e preparem-se para poder contar e encantar seu publico.

Continuando com o levantamento no banco de dados da Scielo a respeito das Histórias Infantis e aquisição de Escrita, localizamos por Vera Lucia Blanc Simões

Fonoaudióloga, Mestre em Linguística pela FFLCH-USP.

Simões (2000) nos mostra a importância que se tem na contação de histórias que mesmo antes das crianças desenvolverem os aspectos de escrita e oral, eles já conseguem uma interação social, através da fantasia e imaginação. Pra isto é muito importante estimular o interesse das crianças, para que estes aprendizados venham carregados de significados e não se aprenda por aprender, através dos contos eles iram levar estes ensinamentos durante toda sua vida.

Desde os primórdios as histórias fazem parte da vida das pessoas através delas é contada fatos culturais, familiares, sociais. Esta pratica vem se reproduzindo através de muito tempo mesmo sendo de maneira não intencional, mesmo assim alguns estudos mostram a importância deste fato, pois as crianças começam seu desenvolvimento da linguagem neste período mais significativamente quando ouvem histórias desde pequenos. É nesta fase também que as crianças necessitam de conviver com alguns fatos da vida, como nascimento, separação e até mesmo a morte e as histórias neste momento são utilizadas como uma ferramenta para que se possam superar estes momentos e ver que estes fatos fazem parte da vida de todos nos e que é necessário que aprenda a se conviver com eles.

A HISTÓRIAS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Os contadores de história nasceram com a humanidade. Falar sobre e encadear acontecimentos, acrescentando-lhes uma interpretação, são atributos humanos. Usar o corpo para acentuar e definir a expressão do pensamento pertence aos artifícios da comunicação entre os seres. O contador reúne essas duas qualidades: a capacidade de narrar e de representar – com a voz, o olhar e os gestos – essas narrativas.´

À medida que a civilização evoluiu, os recursos refinaram-se, a arte de contar ganhou formatos e intenções diferentes. Nasceu o teatro dos rituais religiosos, ocupou praças e edifícios ao longo dos séculos. À narrativa dos fatos, pensamentos e sentimentos do homem somaram-se os recursos da encenação teatral: o palco, o cenário, a música, o figurino.

Paralelamente, os contadores, em configuração mais despojada, usando o corpo e a voz exclusivamente, conviveram com artes mais elaboradas. Transportaram-se a si mesmos e a sua arte para todos os espaços possíveis. Fizeram de todos os momentos da vida o instante próprio e sedutor da contação. Presentes em todas as sociedades, hoje, representam uma espécie de crônica viva das histórias dos mais diferentes povos. Comunidades ágrafas convertem seus contadores em historiadores e sacerdotes porque eles conservam em suas narrativas os saberes do povo. Comunidades detentoras da escrita veem nos contadores a vivificação da história. São eles os mensageiros vivos de saberes registrados e muitas vezes desconhecidos. Atores e artistas da oralidade, os contadores articulam a ficção e o público; os pensamentos, expressos nos textos, com

a reflexão momentânea dos ouvintes; os sentimentos, registrados na escrita, com as emoções despertadas no calor da contação. Leitores especiais, os contadores transcendem o texto na intenção de disseminá-lo por um público maior.

Além destas qualidades, é preciso acentuar que o contador tem de ser, sobretudo, um leitor plural e crítico. Eliana Yunes salienta, ainda: [...] sabemos, na carne, que ninguém vira contador de histórias da noite para o dia, e que esse processo de formação somente é possível se estiver centrado numa reflexão que envolva nossas histórias de leitores, nossas necessidades de comunicação artística, nossa opção pela palavra como agente sensível, lúdico, estético, enfim, transformador, e que, sobretudo, respeite o fluir natural do tempo, o exercício constante, sem a pressa tão comum a quem quer sair por aí, fazendo, antes de observar os sinais de maturação das coisas (até das palavras-histórias!)

O escritor peruano Mário Vargas Llosa (apud YUNES, 1998, p. 12) diz que contar histórias [...] é uma atividade primordial, uma necessidade da existência, uma maneira de suportar a vida. Para conhecer o que somos como indivíduos, e como povos não têm outro recurso do que sair de nós mesmos e, ajudados pela memória e pela imaginação, projetar-nos nessas ficções; é refazer a experiência, retificar a história real na direção que nossos desejos frustrados, nossos sonhos esfarrapados, nossa alegria ou nossa cólera reclamem.

Há, contudo, uma omissão imperdoável nessa crença de que apenas as crianças gostam e devem ouvir histórias. Os adultos recebem, com igual prazer, encantamento e curiosidade.

Não se trata, portanto, de encarar a formação de um repertório de narrativas populares pelo atrativo exótico ou nacionalista. Essas histórias são documento vivo e seu contador, o guardião dessa riqueza. Da mesma forma, a manutenção da infância e dos valores nela aprendidos encontra nesses relatos uma forma de fixação e, simultaneamente, de resgate. Contá-los é reviver a aprendizagem, cristalizada nos acontecimentos da ação, nas características das personagens, na significação do conjunto textual.

A seleção dos textos será, sempre, a pedra de toque do contador. O repertório deverá compreender uma diversidade de histórias, não apenas quanto à temática mas também quanto à forma escrita. Não se deve, porém, sacrificar a identidade do narrador com as histórias em favor de uma variedade desencontrada. Inventando ou reproduzindo as palavras mesmas do escrito, ao narrador compete, acima de tudo, dar vida às palavras e às ideias suscitadas a partir do texto. A escolha dos textos deve passar ainda pela qualidade poética e humana do relato. Contar apenas para preencher os vazios do tempo é como usar anéis e pulseiras de ouro para trabalhar a terra.

Essa visão idealista e humanista da arte de contar histórias integra nossa história mais íntima: a memória guardou em envoltórios de seda pura, presos pelos laços da afeição, aquelas narrativas que nos tocaram profundamente o coração e que representaram um conhecimento todo especial da vida e dos homens. Foi o leite imaginário, que fortaleceu nosso crescimento rumo à maturidade.

Através do texto “A Contação de Histórias da Vídeo Livraria”, Eliana Yunes (1998), podemos observar a importância de um contador de histórias, que nos remete as nossas mais remotas lembranças, ele nos empresta seu corpo sua voz para recriar momentos, dos quais muitas das vezes guardados em nossas remotas lembranças. Mas é através deles também que conhecemos nosso passado, aonde muitas vezes, não se tem registros escritos, estes contadores foram enaltecidos e idolatrados, mas com a evolução dos tempos as histórias foram utilizadas nas escolas como um meio de incentivo ao aprendizado, e por este motivo passou-se a acreditar que as histórias era somente um reforço nas praticas pedagógica.

Embora realmente sejam utilizadas nas escolas para reforço e incentivo ao aprendizado, mas o principal papel não somente das histórias, mas sim dos contadores que hoje além de ensinar de uma forma prazerosa as crianças, encantam também os adultos e mostra a importância que eles têm e tiveram em nossa evolução humana e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram coletados os dados para ser feita a composição deste Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, conseguimos coletar dados para ter uma visão ampla de quem são estes contadores de história do Sesc-SP, aprendemos que a história não tem tempo nenhum ela é atemporal, e que quando um contador pronúncia uma destas frases o encantamento vai começar:

- Era uma vez……
- Há muitos e muitos anos….
- Certa vez...
- Não de sabe muito bem, quando isto aconteceu….
- Houve um tempo em que….
- Uma história vou contar...

E neste momento entramos no mundo da imaginação, e vamos ser levados até aonde este contador puder nos direcionar, ele não precisa de artifícios para contar sua história, pode simplesmente sentar e narrar, pode levantar, fazer gestos, falar alto, ou baixo demais, gesticular, tocar violão, cantar, fazer muito barulho, usar bonecos, mas o mais importante de tudo isto é o que as histórias trazem, ela constrói conhecimento, insere a criança no mundo, mostra para os nossos pequenos como lidar com seus próprios sentimentos, com o medo, a angustia, a morte, a lidar com as diferenças, também estimula a imaginação, a criatividade, leva a momentos de afetos, estimulando a leitura e a oralidade. Mostrando também que todos nos temos um tipo de cultura e que através dos contadores, não perdemos as nossas próprias características, e conhecemos a dos nossos ancestrais, afrodescendentes de uma forma lúdica através de contos, danças, instrumentos, ou quem sabe ir para terras indígenas, ainda seguindo este contexto nos trazer culturas regionais, com seus costumes e maneiras de fala e vestir.

Nesta foto que podemos ver mostra que até mesmo as crianças trazem lembranças através de cheiros, cores e imagens, buscando em nossas memorias lembranças adormecidas, não só das crianças, mas dos adultos também.

Além de tudo, os contadores trazem conhecimentos pedagógicos através de suas histórias, transmiti aos pais e filhos mensagens de aprendizado dos quais sempre ficaram guardados na memoria, durante todo este ano vivenciamos que aqueles que ouvem histórias, poderão ser leitores assíduos, interessados em buscar cada vez mais histórias que os encantem. Podemos observar abaixo, uma contadora mostrando como se faz figuras com um barbante em suas mãos, e o interesse e também o desapontamento de algumas crianças, pois conseguiram ou não reproduzir a mesma ação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÈRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parâmetros nacionais de qualidade para a língua portuguesa. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1998, v. 3, p.143).

BUSATTO, Cléo. Contar & encantar: Pequenos segredos da narrativa. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

COELHO, Betty. Contar histórias: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 2002. DYUNES, Eliana. Coração da Palavra, 1998 PUIG, J.M., 1998, p.69

JORGE, LINCE SILVA “Roda de histórias: a criança e o prazer de ler, ouvir e contar histórias”. In: DIAS, Marina Célia Moraes M. & NICOLAU, Marieta Lúcia Machado (Orgs). Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MATOS, Gislayne Avelar. A palavra do contador de histórias: sua dimensão educativa na contemporaneidade. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MEIRELES, Cecília. Problemas da Literatura Infantil. São Paulo: Summus, 1979.

RODRIGUES SILVA, WAGNER (2003). Gramática no texto injuntivo: investigando o impacto dos PCN. Dissertação de mestrado apresentada ao departamento de Linguística Aplicada. IEL/ UNICAMP.

OS DESAFIOS DO GESTOR ESCOLAR NO COTIDIANO ESCOLAR

GRAZIELE GAZOLA DE LIMA UEHARA

RESUMO
Este trabalho se propõe a analisar metas claras e objetivas do papel do gestor no processo de ensino-aprendizagem e identificar os principais desafios que os gestores enfrentam por uma busca de gestão de qualidade e democrática. Optamos por fazer uma revisão bibliográfica voltada para a gestão democrática e os principais desafios que o gestor enfrenta para atingir os objetivos e colaborar para o processo de ensino e aprendizagem. O gestor escolar tem um importante papel no processo de ensino aprendizagem, e uma tarefa árdua em buscar o equilíbrio entre os aspectos pedagógicos e administrativos, sendo que o primeiro busca a qualidade, pois interfere diretamente no resultado do aluno e o segundo para dar condições suficientes para que se desenvolva o trabalho pedagógico. Para pensarmos em uma escola de qualidade onde os objetivos prepostos sejam alcançados é preciso levar em conta que todas as pessoas associadas à escola consigam contribuir para que determinadas ações se realizem. O gestor é o maior motivador da sua equipe, pois ele tem que preparar e buscar meios para engajar toda a comunidade escolar. Sabemos que uma escola não é feita apenas de alunos e professores, mas de uma comunidade escolar onde nela está incluído o núcleo gestor da escola que é composto de secretário escolar, coordenador pedagógico e diretor geral, onde possui assistentes administrativos, porteiros, merendeiras e auxiliares de serviços gerais. Além disso, conta com os pais e amigos da escola onde cada um tem seu papel de suma importância no processo de ensino

Palavras-chave: Gestão Escolar; Gestão Democrática; Desafios.

INTRODUÇÃO

As séries iniciais do ensino fundamental são de muitas descobertas para as crianças, pois tudo se torna novidade e interessante, passam a enxergar novas responsabilidades e desafios. A busca desse novo gera no aluno uma curiosidade de buscar conhecimento e saberes. É através dessa perspectiva de ensino que iremos abordar nosso tema, de que forma os gestores podem contribuir para as descobertas dos alunos e como ajudá-lo a descobrir novos caminhos a percorrer.

Ser gestor é saber lidar com o teórico, com o cientifico e com o racional é partindo dessa concepção que iremos abordar neste projeto uma análise crítica e reflexiva a respeito do papel de contribuição do gestor no ensino dos alunos, buscando abordar teorias e práticas que ajudam no processo de formação.

O nosso foco de estudo é buscar meios e métodos de fortalecimento do gestor escolar onde juntamente com toda a comunidade escolar construam uma gestão democrática baseada na descentralização do poder de decisão do gestor, onde deixa de ser totalmente administrativa e passa a ter maior ênfase no processo democrático com ênfase pedagógica.

E partindo deste contexto, iremos abordar as principais dificuldades encontradas pelos gestores para conseguirem conciliar todas as suas obrigações dando suporte pedagógico eficaz e objetivo, deixando aquele paradigma de caracterizar um gestor apenas como papel burocrático, ou seja, aquele que se preocupa apenas com funcionários e o funcionamento correto da escola.

Neste estudo iremos nos aprofundarmos e vamos mostrar que o gestor tem o papel muito importante na formação do conhecimento do aluno não só em saberes, mas principalmente a valorização de trazer todos que fazem parte da comunidade escolar, se tornar mais próximas da realidade vivenciada pelo aluno, trazendo melhorias e buscando soluções para juntos fazermos uma escola de qualidade focada no coletivo e que todos são importantes para alçarmos um ensino eficaz de excelência.

AS IMPORTANTES CONTRIBUIÇÕES DO GESTOR ESCOLAR NA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA

O gestor escolar é o maior responsável pela escola de um modo geral, ou seja, administrativa, financeira, patrimonial e pedagógica. Sabemos que a função principal de ter uma escola funcionando é a transmissão de conhecimentos para o aluno, a busca dos saberes, é a parte pedagógica a base de toda escola é ela quem faz acontecer a organização escolar, vendo esta importância é que temos que compreender que o gestor não pode abrir mão de participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem e buscar melhorias e soluções para que a gestão democrática aconteça.
O gestor escolar tem que buscar uma gestão democrática onde a instituição possibilite a participação, a transparência e democrática para que envolva toda a comunidade escolar no cotidiano da escola. Vejamos o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, diz nos seus artigos 14 e 15 sobre a gestão democrática:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

Uma das formas do gestor contribuir para a prática pedagógica é buscar a participação de todos que envolvem o ambiente escolar e promover de forma contínua a formação continuada de seus professores, contribuindo efetivamente para a qualificação do ensino. Segundo Luck (2006):

"A criação de um ambiente e de uma cultura participativa, constitui-se em consequência de questões analisadas, em importante foco de atenção e objeto de liderança pelo gestor escolar, pelo qual, gradualmente, tem-se promovido mudanças significativas na organização e orientação de nossas escolas". (2006. Pág. 89).

Vale ressaltar que um dos principais desafios enfrentados pelos gestores é fazer com que a comunidade escolar se adapte as mudanças, pois tudo que é novo gera insegurança e medo, o gestor tem que estão preparados para lidar com as divergências, todos os profissionais precisam estar cada vez mais empenhados em reestruturar a escola, motivados a buscar o novo e principalmente os pais dos alunos precisam estar engajados e cientes das mudanças.
Sabemos que a prática educativa não se resume apenas aos professores, mas envolve todos os agentes que buscam uma educação democrática e de qualidade. E para que isso ocorra precisamos que os gestores estejam trabalhando conjuntamente com as famílias e os educandos para juntos buscarem meios para promover um ensino de qualidade. Dentre os quais procurarem fazer com que o aluno tenha um pensamento crítico, capacidade de resolver conflitos, aprenda sobre o mundo e sobre si mesmo, enxergar a realidade social, econômica e política do país e do mundo.
Para Ferreira (2009, p. 172):

"Pensar e definir a gestão democrática da Educação para uma formação humana, [...] contemplando o currículo escolar de conteúdos e práticas baseada na solidariedade e nos valores que compõe o constructo ético da vida humana em sociedade. E como estratégia, acredito que o caminho é o diálogo, quando o reconhecimento da infinita do real, se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar incorporar ao movimento algo na inesgotável experiência da consciência dos outros". (FERREIRA, 2009, p.172)

Com a inovação da gestão democrática onde o diretor deixa de ser aquela pessoa distante do ensino pedagógico voltada apenas para as questões de liderança e burocratização e passa a buscar mais de perto se os alunos estão conseguindo aprender, pois o sucesso é medido através do desempenho dos alu-

nos. Se os alunos aprendem consequentemente a escola é eficiente, pois eles são o espelho do que o ambiente pedagógico pratica uma educação de qualidade voltada para a construção de um conhecimento embasado numa formação cidadã independente de origem social, raça, aparência ou credo.

O gestor escolar é muito mais do que um mero administrador, antes as pessoas o enxergavam apenas para a resolução de problemas administrativos, era direcionada para escrituração, registro escolar e conservação da escola. Precisamos acima de tudo reconhecer o gestor a sua condição de professor como detentor de conhecimentos, e destacando sua posição com clareza e com domínios dos requisitos capazes de possibilitar e a atuar a partir de critérios pedagógicos. Partindo desse princípio, vemos que ele tem que possuir como foco principal o aspecto pedagógico democrático, todas as suas ações voltadas para o benefício que aquilo possa trazer para o ensino-aprendizagem e para o bom funcionamento da escola. Ele é fundamental no apoio e orientação do grupo de professores ajudando a buscar novos desafios, instigando, questionando, despertando neles o envolvimento com o trabalho desenvolvido e dividindo as alegrias dos resultados obtidos. Fazendo com que a gestão torne participativa, no qual todos se tornem responsáveis pelo projeto pedagógico da escola.

Para que se tenha uma gestão de qualidade, o gestor precisa reconhecer seu importante papel e ter ciência da responsabilidade não só administrativa, mas principalmente a pedagógica como também saber trazer toda a comunidade escolar para se engajar no processo de ensino. Sabemos que muitos gestores não estão dispostos a assumirem esse compromisso com o pedagógico deixando a responsabilidade para os coordenadores pedagógicos e professores de lidarem com assuntos de ensino.

Para entendermos os processos de reforma e modificação que ocorre nas escolas, para isso precisaram buscar compreender e nos moldarmos ás mudanças ocorridas na sociedade, pois se torna impossível trabalharmos qualquer estrutura educativa sem antes atentarmos a situá-la no seu aspecto histórico e social. Este processo tende a ser visto como a situação em que o homem em um dado contexto analisa a sua realidade, seu mundo em que vive, ou seja, no determinado tempo e espaço, que pode por ele ser analisado e modificado de acordo com as suas necessidades.

Vejamos o que Luck (2008) diz a respeito de gestão educacional:

> Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino com um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas compromissadas com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo. (LUCK, 2008, p. 35).

Para falarmos de gestão educacional temos que pensar de modo geral, ou seja, a escola como um todo de modo autônomo, desenvolvendo suas políticas educacionais voltados para a realidade vivida de todos os que compõem o ambiente escolar. Cabe a todos converter objetivos sociais e políticos vivenciados por eles, em objetivos de ensino, selecionando os que mais se encaixam no desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos.

Para Libâneo (2006):

> O processo educativo que se desenvolve na escola pela instrução e ensino consiste na assimilação de conhecimentos e experiências acumulados pelas gerações anteriores no decurso do desenvolvimento histórico-social. Entretanto, o processo educativo está condicionado pelas relações sociais em cujo interior se desenvolve; e as condições sociais, políticas e econômicas aí existentes influenciam decisivamente o processo de ensino e aprendizagem. As finalidades educativas subordinam-se, pois, a escolha feita frente a interesses de classe determinados pela forma de organização das relações sociais. Por isso a prática educativa requer uma direção de sentido para a formação humana dos indivíduos e processos que assegurem

a atividade prática que lhes correspondem. Em outras palavras, para tornar efetivo o processo educativo, é preciso dar-lhe uma orientação sobre as finalidades e meios da sua realização, conforme opções que se façam quanto ao tipo de homem que se deseja formar e ao tipo de sociedade a que se aspira. Essa tarefa pertence a pedagogia como teoria e prática do processo educativo. (LIBÂNEO, 2006. p. 24).

Tudo que acontece na escola não deve ser individualizado, como exemplo pode dizer que um aluno quando não consegue aprender e acaba desistindo ou até mesmo perdendo o interesse pela escola, não podemos descartar que isso são consequências de condições socioeconômicas, a desigualdade social ou até mesmo a responsabilidade da própria escola em não o cativar e buscar meios para inserir esse aluno no contexto em que ele vive.
Uma escola pode se tornar um ambiente produtivo e prazeroso, quando se desenvolve uma ajuda mútua. A comunicação tem que ser mantida e alimentada por todos através de ações e meios que a tornem transparentes e eficazes. Uma importante contribuição que o gestor escolar pode dar no ambiente pedagógico, na sua função de diretor, é buscar estimular a inovação e a criatividade da equipe, com que através disso mantenha a qualidade e a motivação do grupo.

OS DESAFIOS DO GESTOR ESCOLAR NO COTIDIANO ESCOLAR

São inúmeras as funções administrativas, dentre elas a gestão de pessoas, a aplicação dos recursos financeiros próprios e públicos, e a organização da escola de uma maneira geral, limpeza do ambiente e estrutura física, além disso levar os problemas internos da escola para a secretaria de educação do município para prover melhorias, em prol da qualidade ofertada.
Além disso, o gestor tem a responsabilidade de zelar pela manutenção de todo o patrimônio da escola e de seus aspectos físicos, além de garantir materiais pedagógicos suficientes para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula. Como também formular as diretrizes e normas da escola, bem como impedir que acontecessem atos que não condizem com os objetivos educacionais da escola fundamentados com o apoio das diretrizes do conselho escolar, juntamente com todos que compõem a comunidade escolar.
Luck (2006) afirma que:

Uma das competências básicas do diretor escolar é promover na comunidade escolar o entendimento do papel de todos em relação à educação e a função social da escola, mediante a adoção de uma filosofia comum e clareza de uma política educacional, de modo a haver unidade e efetividade no trabalho de todos. O desenvolvimento dessa concepção passa pelo estudo contínuo de fundamentos, princípios e diretrizes educacionais, postos tanto na legislação educacional, que define os fins da educação brasileira e organiza e orienta a sua atuação, quanto na literatura educacional de ponta e atual. (LÜCK, 2006, p. 18).

Toda a comunidade escolar precisa reconhecer seu importante papel no processo de ensino, e saber o que compete a função de gestor escolar, e o que juntos podem contribuir para uma gestão de qualidade, com o compromisso de facilitar e apoiar o trabalho, atuando sempre do legal e do ético.
É partindo dessa ótica que iremos elencar os desafios enfrentados no cotidiano do gestor escolar, para conseguir colaborar com o ensino democrático e trazer a prática pedagógica para mais próxima da realidade. Uma das maiores dificuldades que um gestor apresenta é descobrir e erradicar os principais problemas enfrentados pelos alunos da escola seja eles internos ou externos, que dificultam a aprendizagem dos mesmos. Dependendo da localização demográfica, da renda social, sabemos que muitos alunos da rede pública estudam distante do domicílio, muitas das vezes chegam sem merenda e isso faz com que a desmotivação do aluno ocorra e dentre outros casos. Como líder o gestor precisa entender porque determinadas situações ocorrem, partindo da causa e não da consequência, enxergando o interior da causa é que conseguimos chegar ao final com êxito.
É de suma importância que os gestores

possuem especialização na área de gestão escolar e coordenação pedagógica, pois as formações que acontecem se tornam muitas vezes vagas e até mesmo levando em consideração apenas avisos e assuntos burocráticos. Com um aprofundamento maior na área o gestor se torna 19 mais confiante e preparado para assumir suas responsabilidades, possuindo assim um embasamento teórico e cientifico dos diversos estudos e conceitos e modelos a serem seguidos.
Vemos que a qualidade de ensino ofertada na escola decorre da habilidade e aperfeiçoamento dos seus profissionais, pois nada adianta ter as informações, currículos e modelos se a equipe não se encontrar preparada para transmitir esse conhecimento. Precisamos nos atentar que as formações continuadas devem ocorrer corriqueiramente não só para os gestores, mas para todos os profissionais da área da educação, conhecer e se aperfeiçoar é um importante meio para a educação fluir e se tornar eficiente.
Conforme Saviani:

[...] é preciso dizer que o diretor de escola é antes de tudo, um educador; antes de ser um administrador ele é um educador. Mais do que isso: em termos típicos-ideias, ele deveria ser o educador por excelência dado que o âmbito da unidade escolar, lhe compete a responsabilidade máxima em relação a preservação do caráter educativo da instituição escolar. (SAVIANI, 1986, p. 190).

O trabalho da gestão escolar exige muito do gestor, pois ele abrange inúmeras funções. E um dos grandes desafios é buscar equilibrar essa diversidade do trabalho. Cabe ao sistema educacional por meios de suas secretarias de ensino, elaborar e ministrar cursos de capacitação e formação continuada a fim de orientar os gestores no processo de gerir com qualidade sua unidade escolar.
No entendimento de Lück (1996)

É imprescindível o processo de consultoria como via para atuação do gestor e demais profissionais da escola, pois é através dela que haverá um consenso das ideias, opiniões e informações sobre determinada problemática. Para tal, o gestor deverá estar aberto às novas ideias, opiniões e propostas de resolução dos problemas referentes à escola. (LUCK, 1996. p.32).

Podemos dizer que o gestor é o líder que congrega os valores e os princípios, com ações voltadas para o grupo, solucionar os conflitos e chegar a um consenso da rede de relações entre alunos, educadores, pessoal de apoio pedagógico, pais e toda a comunidade escolar. Tem que haver uma relação dialógica a ser visto e vivido, com meios e caminhos previstos no projeto pedagógico da escola.
Conforme Araújo (2009):

Atualmente, mediante o contingente acelerado das constantes transformações sociais, cientificas e tecnológicas, passou-se a exigir uma nova escola e, em decorrência, um novo diretor, um diretor- gestor. E, para isso, configura-se também um novo perfil desse profissional: visionário, utopista, idealizador de transformação democrática, com formação e conhecimentos específicos ao cargo e a função do diretor-gestor escolar. (ARAÚJO, 2009, p.32).

A gestão escolar de um modo mais amplo e significativo, ganha uma valorização social ampla, pois é responsável pela atuação de mudanças, é visto como um articulador das relações sejam elas afetivas pedagógicas e sociais. E mais ainda envolvendo o gestor a aprender e articular, envolvendo todos do ambiente educativo, para que juntos elaborem e participem das demandas institucionais.
O gestor que exerce a liderança precisa ter em mente que todos que envolvem o ambiente escolar, encontra-se em fase de aprendizagem, e é muito importante verificar a questão que a escola precisa criar possibilidades, experimentar novos rumos e diferentes, transformando, e fazendo sempre o melhor para garantir um ensino de qualidade e gerador de opiniões. Como líder o gestor possui o poder de influenciar o desempenho de alguém, visando sempre os objetivos que a escola como um todo visa a alcançar. Essa influência dá-se a partir da mobilização de todos os membros da

comunidade escolar através de um esforço em conjunto buscando a efetividade do trabalho educacional a fim de garantir um ambiente prazeroso e motivador.
Libâneo explica a internalização dos saberes no que concerne aos educadores:

A internalização dos saberes e competências profissionais supõem conhecimentos científicos e uma valorização de elementos criativos voltados para a arte do ensino, dentro de uma perspectiva crítico-reflexiva. A docência não estará reduzida a uma atividade meramente técnica, mas também intelectual baseada na compreensão da prática e na transformação social da prática (LIBÂNEO, 2008, p. 35)

Conforme foi dito anteriormente o ensino tem que está voltado para a transformação social, e esse resgate é feito não só pelo docente, mas tem que ser visto no aspecto mais amplo como alunos, pais, gestores e comunidade, pois trazem consigo uma bagagem muito ampla da análise social na prática, com isso enriquece muito mais a aula e gera um conhecimento mais crítico a respeito das situações.
Para que seja cumprida o processo democrático de ensino voltado para a formação crítica e social, todos os envolvidos precisam discutir a respeito do processo dos projetos educacionais e nas suas políticas, para garantir o direito de colaborar para trazer melhores resultados na aprendizagem e na vivência da formação dos alunos.

A construção de uma cultura democrática só é possível a partir de práticas democráticas. Os princípios e regras que norteiam uma prática, embora ligados à natureza universal dos valores, tem uma especificidade intrínseca a natureza e ao projeto social de cada escola ou sistema escolar. A escola não é democrática só por sua prática administrativa. Torna-se democrática por ações pedagógicas e essencialmente educativas (FONSECA, 1997, p.49).

Quando o gestor assume o papel de ser democrático, consequentemente ele não pode ser individual, deve sempre pensar no coletivo, nos diversos segmentos da escola bem como em suas tomadas de decisões. Tornando um grande desafio para o gestor em lidar com essa situação, pois sabemos que muitos discutindo acaba tendo algumas divergências de opiniões, cabendo ao gestor tomar uma posição e chegar a um consenso, mais do que isso é conseguir que todos os envolvidos entendam e aceitem as tomadas de decisões, sempre levando em conta se condiz com os objetivos que a escola busca jamais fugindo das suas atribuições, previstas no regimento da escola.
Uma das ações constantes que o gestor deve adotar é estimular sua equipe para que ocorra o processo de construção do conhecimento da sua escola. Para que isso aconteça o gestor precisa focar nas pessoas e acreditar no potencial que elas possuem dentro delas, de serem capazes de mudar seu ambiente de trabalho, acreditar na equipe, estimular uma comunicação aberta, ser mais próximo das pessoas, ser um líder compreensível e motivador.
Por esse viés abrimos para a nova perspectiva de gestão que deixa de ser autoritária e centralizada. Vejamos o que Luck (1996) diz:

Em virtude da necessidade de reordenação do sistema educacional, não se concebe mais dentro da escola uma ação partidária, unilateral e autocrática por parte do gestor. Busca-se a descentralização do trabalho de uma redefinição de papeis a fim de proporcionar resultados satisfatórios às pessoas que praticam para consolidar uma ação progressista no desenvolvimento de todas as atividades dentro da escola. (LUCK, 1996 p.28).

O gestor precisa a todo tempo buscar um equilíbrio das suas funções para que ambas sejam exercidas com êxito, seja os problemas educacionais sejam eles problemas administrativos, pois ele não pode se afastar da realidade da escola, por isso que vemos a necessidade de o gestor tentar buscar ajuda e descentralizar algumas de suas funções para todos que compõem a comunidade escolar. Através de uma gestão democrática além de participativa e as pessoas se sentirem mais motivadas por poderem contribuir

e opinar nas situações, o gestor fica mais confiante em saber que aquilo que foi discutido é do interesse de todos da comunidade escolar.
Um importante papel do gestor e ao mesmo tempo desafiador é dar esclarecimentos teóricos para a comunidade escolar, ter em mente um planejamento voltado para o melhor da coletividade, incentivar as pessoas do grupo a se tornarem responsáveis por ações criativas e que sejam inovadoras, fazendo com que as ações se encaixem na realidade da escola, tornando assim uma educação mais humana, criativa e democrática.
Segundo Luce (2006)

Para que a escola seja de fato este local que contribui para o avanço profissional do educador, deve-se contar com uma direção que promova o intercâmbio entre os educadores e torne a escola um ambiente socializador sejam do saber e do fazer. Que as reuniões pedagógicas aconteçam e sejam o momento em que os docentes possam compartilhar suas pesquisas e descobertas. (LUCE,2006 p.182).

Um dos desafios do gestor é justamente conseguir interagir com os docentes para que eles colaborem muitos ainda é presa a ideia de não planejarem em equipe, de não exporem a suas dúvidas e sugestões, cabendo ao gestor conseguir dialogar e fazer com que eles contribuem.
O resultado da educação é o ser humano, e, prepará-lo para a vida em sociedade é a principal função. O papel da escola deveria estar voltado à humanização, ao convívio em grupo, à atuação, à participação, entre outros aspectos que interaja o indivíduo socialmente tornam-se fundamentais para todos. Promover este ideal educativo há necessidade de a equipe estar motivada a este trabalho. Assim, o educador precisa ter motivos e vontade de trabalhar sob a ótica da habilidade social e buscar trazer uma visão crítica a respeito da situação vivenciada por ele.
Wittmann (2004) afirma que:

O gestor competente deve desenvolver instrumentos que qualifiquem os processos e procedimentos da gestão escolar, identificar e compreender a função social de sua escola na comunidade em que está inserida, propor e coordenar a participação na elaboração do projeto pedagógico, envolver-se no processo a avaliação institucional e de aprendizagem, propiciar a estimulação e elaboração de projetos com a comunidade escolar, considerar na gestão da escola aspectos que tornem a aprendizagem dos alunos mais significativa, motivar as competências pessoais de professores e funcionários além de coordenar ações de valorização profissional. (WITTMANN, 2004, p. 42).
O gestor possui um importante papel em envolver toda a comunidade escolar para juntos buscarem melhorias para a escola, ele precisa reconhecer esses desafios e agir com sabedoria nesse processo, pois o que muda a escola é a forma que o gestor lidera sua equipe e o que ele faz para conseguir o apoio de todos que compõe o ambiente escolar, precisa mais do que nunca ter conhecimentos das leis e principalmente de suas obrigações e saber lidar com cada uma delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os objetivos propostos neste presente trabalho de estudo bibliográfico, podemos concluir que foi muito gratificante este estudo, pois possibilita entender como o gestor escolar contribui com a parte pedagógica, deixando aquele molde de que o gestor é responsável pela parte administrativa da escola e seus funcionários.
Passamos também a compreender a importância do gestor escolar ter uma gestão democrática, ou seja, tomar atitudes perante um comum acordo entre todos os envolvidos da comunidade escolar, juntos podem fazer com que a escola atinja seus objetivos e se torne mais crítica e traga as vivências sociais, políticas e pedagógicas de todos que compõe o ambiente escolar.
A educação no contexto escolar exige de todos que estão envolvidos, uma participação efetiva da comunidade escolar. Toda essa ação precisa de um esforço especial do gestor escolar para que ele fortaleça a participação dos envolvidos, para juntos contribuírem para a efetivação da gestão democrática.
Uma das condições essenciais é a autonomia

da escola para as suas tomadas de decisões, que é o principal elemento de democratização de uma escola, pois terá liberdade para criar seu próprio projeto político pedagógico, autonomia financeira. Por essa razão o exercício da autonomia configura-se como um exercício de aprendizagem para a organização escolar, a ser construído no cotidiano.

Ainda há muitos paradigmas a serem quebrados na escola, principalmente da centralização de muitos diretores nas tomadas de decisões no contexto escolar, muito deles não se encontram preparados e acaba indo para a chefia e não para a liderança, muitas das vezes com medo de perder o "poder" e o "domínio" da escola, se sentem frustrados em terem que dividir as obrigações com todos e por muitas vezes não terem o interesse de buscarem promover a busca de conhecimento e tentar moldar uma nova maneira de liderança, acabam ficando com a centralização das tomadas de decisões e acabam se extrapolando de responsabilidades e deixando a parte pedagógica sempre de lado e focando apenas no administrativo que já exige muito do gestor.

Para construirmos uma escola democrática, percebemos que os gestores precisam antes de tudo fortalecer o conselho escolar da escola e buscar uma maior participação dos pais dos alunos e toda a comunidade escolar e envolvê-los no processo educativo, trazer a realidade vivenciada por todos para dentro da sala de aula, para que todos participem ativamente nas decisões que venham a ser tomadas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. C. M. Gestão Escolar. IESDE Brasil, 2009.

BRASIL. Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

FERREIRA, N. S. C. Gestão e Organização Escolar. IESDE Brasil, 2009.

FONSECA, D.M da. Gestão e Educação. Administração educacional, um compromisso democrático. São Paulo, Editora Ática, 1997.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: MF livros, 2008.

LUCE, M.B; MEDEIROS, I. (Org.) Gestão escolar Democrática: concepções e vivências. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

LUCK, H. A Gestão Participativa na Escola. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. Gestão educacional: uma questão paradigmática. 2. ed. Vozes: Petrópolis, 1996.

SAVIANI D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez editora: autores associados, 1986.

WITTMANN, L.C. Gestão Democrática. Curitiba: IBPEX, 2004.

IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO

JAQUELINE MARQUES DE LIMA

RESUMO
O presente artigo pretende fazer uma análise dos jogos e brincadeiras, A educação infantil é uma fase crucial no desenvolvimento das crianças, e os jogos e brincadeiras são fundamentais para auxiliar na aprendizagem das diversas linguagens. Desde a primeira infância, a criança tem a necessidade de explorar o mundo ao seu redor, e os jogos e brincadeiras são uma forma lúdica e prazerosa de estimular esse processo, descrevendo e analisando a sua importância nas aprendizagens das diversas linguagens da educação infantil: As artes visuais, por exemplo, são uma das linguagens que podem ser trabalhadas através dos jogos e brincadeiras. Através de atividades que envolvam desenho, pintura, modelagem e outras formas de expressão, a criança pode desenvolver a criatividade e a sensibilidade artística. Além disso, essas atividades ajudam a estimular a coordenação motora, a percepção visual e a capacidade de observação.

PALAVRAS-CHAVE: jogos; brincadeiras; educação infantil; linguagens.

ABSTRACT
Early childhood education is a crucial stage in the development of children, and games are fundamental to assist in the learning of different languages. From early childhood, the child has the need to explore the world around him, and games and games are a playful and pleasurable way to stimulate this process, describing and analyzing its importance in the learning of the various languages of early childhood education: The visual arts, for example, are one of the languages that can be worked on through games. Through activities that involve drawing, painting, modeling, and other forms of expression, the child can develop creativity and artistic sensitivity. In addition, these activities help stimulate motor coordination, visual perception, and observational skills.

KEYWORDS: games; Jokes; early childhood education; Languages.

INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da educação, o brincar tem sido reconhecido como uma atividade fundamental no desenvolvimento infantil. Ao longo dos anos, pesquisadores têm explorado e evidenciado os inúmeros benefícios que o ato de brincar proporciona para o crescimento físico, cognitivo, emocional e social das crianças. Na educação infantil, em particular, o brincar desempenha um papel essencial, sendo considerado muito mais do que simples entretenimento. Este artigo se propõe a explorar a importância do brincar na educação infantil, destacando suas bases teóricas e os impactos positivos que traz para o desenvolvimento integral das crianças. Jean Piaget, renomado psicólogo do desenvolvimento, destacou o brincar como uma atividade central no processo de construção do conhecimento infantil. Para Piaget, é por meio do brincar que as crianças exploram o mundo ao seu redor, experimentam diferentes papéis e elaboram suas próprias compreensões sobre a realidade. Assim, o brincar não apenas reflete o desenvolvimento cognitivo da criança, mas também o impulsiona, estimulando habilidades como a imaginação, a resolução de problemas e a criatividade.

Além de Piaget, Lev Vygotsky também contribuiu significativamente para a compreensão do papel do brincar na educação infantil. Para Vygotsky, o brincar é uma atividade socialmente mediada, na qual as crianças constroem significados e internalizam conhecimentos por meio da interação com seus pares e com adultos. Nesse contexto, o brincar assume um caráter cultural e histórico, refletindo os valores, as normas e as práticas da sociedade em que a criança está inserida. A abordagem sócio-histórica de Vygotsky destaca ainda a importância do brincar como uma zona de desenvolvimen-

to proximal, na qual as crianças podem alcançar níveis mais elevados de habilidade com o apoio de seus pares e adultos. Assim, o brincar na educação infantil não apenas promove o desenvolvimento individual das crianças, mas também contribui para a construção de relações interpessoais positivas e para o fortalecimento do senso de comunidade na sala de aula. Diante dessas perspectivas teóricas, torna-se evidente que o brincar na educação infantil vai muito além de uma simples atividade recreativa. Ele é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo o crescimento cognitivo, emocional, social e físico. Neste artigo, exploraremos mais profundamente os diversos aspectos e benefícios do brincar na educação infantil, destacando sua relevância para a formação de indivíduos criativos, autônomos e socialmente competentes.

A Importância do Brincar na Educação Infantil

No contexto da Educação Infantil, os jogos e brincadeiras são elementos fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, contribuindo de forma natural e espontânea para seu crescimento emocional, motor e psicológico. A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo propõe diretrizes que destacam a importância de uma abordagem teoricamente embasada sobre as atividades lúdicas, reconhecendo o papel do educador na compreensão do brincar e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem.

Ao planejar as atividades lúdicas, é essencial considerar os objetivos a serem alcançados, reconhecendo que o brincar vai além da recreação, sendo um meio de aprendizagem de diversas linguagens, como artes visuais, linguagem oral e escrita, matemática, movimento, música e conceitos de natureza e sociedade. Além disso, o brincar facilita a interação entre as crianças e destas com os adultos, promovendo a linguagem simbólica, a construção da autoestima e noções de ética e solidariedade.

No entanto, muitas vezes, o brincar na escola é relegado a uma atividade secundária, sem planejamento, objetivos claros ou avaliação adequada. É fundamental romper com essa abordagem laissez-faire, proporcionando um ambiente propício ao brincar intencional e significativo. O educador desempenha um papel fundamental nesse processo, observando, intervindo e potencializando as brincadeiras, adaptando-as para atender às necessidades individuais das crianças e promovendo uma avaliação reflexiva sobre seu impacto no desenvolvimento infantil.

A diversidade de atividades lúdicas disponíveis na Educação Infantil oferece oportunidades únicas de aprendizado e desenvolvimento para as crianças, estimulando habilidades cognitivas, sociais e emocionais. A parceria entre escola e família também é essencial, pois os pais e responsáveis desempenham um papel crucial no estímulo às atividades lúdicas em casa, fortalecendo os laços entre a criança, a família e a instituição de ensino.

> [...] Em Reggio Emilia, o ateliê acabou se desenvolvendo cada vez mais como uma metáfora, não para linguagens criativas, mas para uma estratégia de conhecer, uma forma de estruturar o conhecimento e organizar o aprendizado. Não temos as escolas e os ateliês com as cem linguagens como uma espécie de "apêndice removível". Temos "escolas de investigação", nas quais o ateliê é um componente essencial, no sentido de que é a essência da escola enquanto investiga. (RINALDI, 2014,p.313)

Em suma, compreender e valorizar o brincar na Educação Infantil como uma fonte de conhecimento e desenvolvimento é essencial para promover uma educação de qualidade e integral. É necessário que as escolas e os educadores adotem uma abordagem intencional e embasada teoricamente sobre as atividades lúdicas, reconhecendo sua importância e potencializando seu impacto no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Nesse sentido, é importante também considerar a formação contínua dos educadores, proporcionando-lhes subsídios teóricos e práticos para compreenderem o brincar como uma ferramenta pedagógica eficaz. Além disso, a criação de espaços adequados e materiais diversificados para o brincar é fundamental para estimular a criatividade e a imaginação das crianças, favorecendo seu desenvolvimento integral.

Portanto, é necessário um esforço conjunto

da comunidade escolar, incluindo gestores, educadores, famílias e demais profissionais envolvidos, para promover um ambiente de aprendizagem rico em oportunidades de brincar e explorar, garantindo assim o pleno desenvolvimento das crianças na Educação Infantil.

O brincar desempenha um papel essencial no desenvolvimento integral das crianças, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a importância das brincadeiras como uma das formas privilegiadas de expressão, interação e aprendizagem na infância. Segundo Vygotsky, renomado psicólogo do desenvolvimento, o brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas sim um processo fundamental para a construção do conhecimento e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

No que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, a BNCC destaca que as brincadeiras proporcionam um ambiente rico em estímulos que promovem não apenas o raciocínio, memória, atenção e resolução de problemas, mas também a criatividade, a curiosidade e a construção de significados. Ao explorarem diferentes materiais, contextos e situações durante as brincadeiras, as crianças desenvolvem habilidades cognitivas fundamentais para sua formação como sujeitos autônomos e críticos.

Vygotsky (1991), no seu livro "A formação social da mente", faz uma análise da brincadeira como atividade não apenas social, mas também de natureza e origem específicas, enquanto elementos fundamentais para a construção da personalidade infantil. Numa situação de brincadeira existe sempre, para aquele que brinca certo número de decisões a tomar, de escolhas a fazer, de papéis a assumir. Isto significa que, de forma imaginária, a criança assume diferentes papéis, atribui aos mesmos diversos significados, experimenta situações novas ou mesmo do seu cotidiano, testa os valores com os quais se defronta na realidade. De maneira complementar, as brincadeiras das crianças impõem desafios e questões sobre o seu comportamento diário, e, além disso, levantam hipóteses, na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pelas pessoas e pelo ambiente com o qual interagem; assimilam a realidade e, consequentemente, a cultura na qual estão inseridas. (BOIKO, 2001, p.55).

No contexto do desenvolvimento social e emocional, a BNCC enfatiza a importância das brincadeiras para o desenvolvimento de habilidades sociais, como compartilhar, cooperar, negociar e resolver conflitos de forma construtiva. Além disso, as brincadeiras oferecem às crianças um espaço seguro para expressar e regular suas emoções, desenvolvendo assim a inteligência emocional e a capacidade de se relacionar de forma empática e solidária com os outros.

No que se refere ao desenvolvimento físico, a BNCC destaca o papel do brincar ativo na promoção da saúde e do bem-estar das crianças. Ao participarem de brincadeiras que envolvem movimento, manipulação de objetos e exploração do ambiente, as crianças desenvolvem habilidades motoras fundamentais, como coordenação motora, equilíbrio, agilidade e força muscular, contribuindo assim para sua saúde física e qualidade de vida.

Portanto, ao reconhecer a importância do brincar para o desenvolvimento das crianças, a BNCC orienta educadores, escolas e famílias a valorizarem e promoverem o direito das crianças a brincarem livremente, respeitando sua diversidade, autonomia e singularidade. Assim, ao integrar o brincar de forma intencional e significativa às práticas pedagógicas, é possível potencializar o processo de ensino e aprendizagem, promovendo o desenvolvimento pleno das crianças em todas as suas dimensões.

O papel do professor na promoção dos jogos e brincadeiras

O educador assume um papel fundamental na promoção de jogos e brincadeiras na educação infantil, conforme preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e documentos da Prefeitura de São Paulo. Ele não apenas facilita o acesso a uma diversidade de jogos e atividades lúdicas, mas também atua como um mediador e incentivador do processo de aprendizagem. O professor é responsável por criar um ambiente acolhedor e estimulante para o brincar, fomentando a criatividade, a imaginação e a expres-

são das crianças.
Segundo Brock (2011), o papel do adulto é oferecer "ambientes ricos que promovam todos os tipos de brincadeiras – espontâneas, estruturadas, imaginativas e criativas – e que lhes permitam realizar seu potencial de desenvolvimento, de educação e de bem-estar. Nesse sentido, é essencial que os educadores estejam atualizados sobre as melhores práticas pedagógicas e teorias do desenvolvimento infantil.
Referências contemporâneas como o estudo de Hirsh-Pasek et al. (2019) destacam a importância do brincar como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Os pesquisadores enfatizam a necessidade de os educadores oferecerem um ambiente propício ao brincar, onde as crianças possam explorar, experimentar e aprender de forma ativa e significativa.
"A infância consiste essencialmente em se fazer descobertas. É um período em que as crianças aprendem sobre si mesmas e sobre suas próprias capacidades. E essas descobertas não ocorrem no contexto de aulas estruturadas" (Hirsh-Pasek et al., 2006, p. 12).
Além disso, a abordagem de Vygotsky (1978) ressalta o papel crucial do adulto na zona de desenvolvimento proximal das crianças durante as brincadeiras.
O educador não apenas fornece suporte e orientação, mas também desafia as crianças a alcançarem novos níveis de aprendizado e desenvolvimento, criando um ambiente de aprendizagem colaborativo e estimulante.
Em consonância com as diretrizes da BNCC, é fundamental que os educadores reconheçam e valorizem a importância do brincar no currículo da Educação Infantil, integrando-o de forma significativa às práticas pedagógicas. Isso implica não apenas proporcionar momentos de brincadeira livre, mas também planejar atividades lúdicas que estejam alinhadas aos objetivos educacionais e às necessidades individuais das crianças.
Portanto, os educadores devem buscar constantemente atualizações e capacitações para aprimorar suas habilidades na promoção do brincar na educação infantil, garantindo assim uma prática pedagógica eficaz e centrada no desenvolvimento integral das crianças.
Além disso, é importante ressaltar a necessidade de parceria entre escola e família, envolvendo os pais e responsáveis no processo de aprendizagem por meio do brincar. Ao compartilhar informações sobre a importância do brincar e oferecer sugestões de atividades para serem realizadas em casa, os educadores podem ampliar o impacto positivo das experiências lúdicas na vida das crianças.
Os adultos que trabalham e brincam com crianças têm, portanto, um papel
importante na tomada de decisões sobre a didática apropriada e os ambientes
para brincar. Eles precisam levar em conta as disposições e a autoestima das
crianças, baseando-se em sua diversidade de legados e experiências culturais,
reconhecendo que as crianças são aprendizes capazes e confiantes, assim
como valorizando as novas experiências que elas trazem todos os dias
(BROCK, 2011, p. 6).
Ademais, o educador desempenha um papel relevante na seleção e adaptação de jogos e atividades que estejam alinhadas ao desenvolvimento e interesses das crianças. Ele observa atentamente as interações durante o brincar, identificando oportunidades de aprendizagem e intervindo quando necessário para fornecer apoio ou orientação.
Dentre as estratégias para integrar o brincar na educação infantil, alguns exemplos incluem: Ambiente Lúdico e Estimulante: Proporcionar um ambiente tanto dentro quanto fora da sala de aula que seja propício ao brincar, com uma variedade de materiais e recursos disponíveis para as crianças explorarem livremente.
Materiais Diversificados: Disponibilizar uma ampla gama de materiais e brinquedos que promovam diferentes tipos de atividades lúdicas, tais como blocos de construção, quebra-cabeças, fantasias, instrumentos musicais e jogos de tabuleiro.
Exploração Sensorial: Promover atividades que envolvam a exploração sensorial, como manipulação de massinha de modelar, areia, água colorida ou materiais texturizados. Essas práticas estimulam os sentidos das crianças, contribuindo para o desenvolvimento

da coordenação motora fina, percepção tátil e visual, além da expressão criativa.
Atividade "Caixa de Sensações": Consiste em encher caixas ou recipientes com materiais sensoriais diversos, como arroz, feijão, algodão, penas, gelatina, entre outros. As crianças exploram os diferentes materiais com as mãos, pés e sentidos, descrevendo suas texturas, cores e sensações.
Ao adotar tais práticas, os educadores não apenas cumprem com os direcionamentos da BNCC e dos documentos da Prefeitura de São Paulo, mas também enriquecem o processo educacional, proporcionando às crianças oportunidades significativas de aprendizagem e desenvolvimento integra2. Integração Curricular.
Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2017, p. 38)
Para integrar efetivamente o brincar na rotina escolar, é importante adotar algumas estratégias:
Ambiente Lúdico e Estimulante: Criar espaços de brincadeira adequados e disponibilizar uma variedade de materiais e recursos para as crianças explorarem livremente.
Integração Curricular: Incorporar jogos e brincadeiras ao currículo, alinhando-os aos objetivos de aprendizagem e conteúdos curriculares.
Papel do Educador: Atuar como facilitador do brincar, oferecendo suporte, orientação e estimulando a participação das crianças em atividades lúdicas.
Incorporação de Jogos: Integre jogos e brincadeiras de forma significativa ao currículo, alinhando-os aos objetivos de aprendizagem e conteúdos curriculares. Por exemplo, use jogos matemáticos para ensinar conceitos numéricos ou jogos de linguagem para promover habilidades de leitura e escrita.
Exploração Temática: Organize atividades lúdicas em torno de temas ou projetos de interesse das crianças, permitindo que elas explorem e aprendam por meio do brincar em contextos significativos e relevantes.
Jogos de construção e encaixe, como blocos de montar e quebra-cabeças, promovem habilidades cognitivas, espaciais e de resolução de problemas. Além disso, favorecem o desenvolvimento da progressão motora fina e da criatividade, essenciais para a fase de alfabetização. Essas atividades incentivam a colaboração entre os colegas, reforçando o trabalho em equipe e a comunicação. Uma diversidade de estratégias pedagógicas, como os jogos matemáticos e de faz-de-conta, potencializa o aprendizado ao envolver as crianças de forma lúdica
Jogos Matemáticos:
Corrida dos Números: Desenhe uma pista de corrida numerada no chão ou em um tapete. As crianças jogam um dado e avançam o número de casas correspondente. O primeiro jogador a chegar ao fim da pista vence. Esta atividade reforça o reconhecimento numérico e a contagem
Dramatização e Faz-de-conta: Brincadeiras de dramatização e faz-de-conta permitem que as crianças experimentem diferentes papéis e situações do mundo real. Ao se envolverem em atividades de faz-de-conta, como brincar de casinha, de super-heróis ou de médico, as crianças desenvolvem habilidades sociais, emocionais e linguísticas, além de estimular a imaginação e a criatividade.
Exemplos de Atividades Lúdicas Integradas ao Currículo:
Exploração Sensorial: "Caixa de Sensações" - atividade que permite às crianças explorarem diferentes texturas e materiais sensoriais.
Jogos Matemáticos: "Corrida dos Números" - jogo que reforça o reconhecimento numérico e a contagem.
Dramatização e Faz-de-conta: "Teatro de Fantoches" - atividade que estimula a imaginação e a expressão criativa.
Jogos de Colaboração: "Construção em Grupo" - atividade que promove o trabalho em equipe e a resolução de problemas.
Teatro de Fantoches: As crianças criam e apresentam peças de teatro utilizando fantoches ou figurinos. Elas podem inventar histórias, improvisar diálogos e explorar diferentes papéis e personagens. Esta atividade estimula a imaginação, a expressão criativa e a linguagem oral.
JOGOS DE REGRAS E COOPERATIVOS

Jogos que envolvem regras e cooperação, como jogos de tabuleiro, queimada, amarelinha e jogos de equipe, desempenham um papel significativo no desenvolvimento das crianças, alinhando-se aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Eles são importantes não apenas para ensinar às crianças sobre respeito às regras e trabalho em equipe, mas também para promover habilidades sociais essenciais, como empatia, comunicação e colaboração.

Estratégias para Integrar Jogos e Brincadeiras na Rotina Escolar

JOGOS DE COLABORAÇÃO:

Construção em Grupo: As crianças trabalham juntas para construir uma estrutura ou obra de arte usando blocos, LEGO ou materiais recicláveis. Elas discutem ideias, planejam e colaboram para alcançar um objetivo comum. Esta atividade promove o trabalho em equipe, a comunicação e a resolução de problemas.

Planejamento Curricular: Incluir atividades lúdicas no planejamento curricular, alinhadas aos objetivos de aprendizagem da BNCC e às necessidades das crianças.

Ambiente Lúdico: Criar um ambiente físico propício para o brincar, com espaços designados para diferentes tipos de atividades, materiais acessíveis e seguros, conforme preconizado pela BNCC.

Participação Ativa: O professor deve participar ativamente das brincadeiras, interagindo com as crianças, fazendo perguntas, oferecendo sugestões e incentivando a exploração criativa, de acordo com as diretrizes da BNCC.

Observação e Avaliação: Observar as interações das crianças durante o brincar, identificando oportunidades de aprendizagem e avaliando o progresso e o desenvolvimento de cada criança, em conformidade com os princípios da BNCC.

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista [...] Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam- - se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade [...] Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras [...] Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro [...] Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). (BRASIL, 2017, p. 38-40)

DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

O brincar é fundamental para o desenvolvimento cognitivo das crianças, conforme preconizado pela BNCC. Durante as atividades lúdicas, as crianças são expostas a uma variedade de estímulos sensoriais e cognitivos, promovendo o desenvolvimento do raciocínio, da memória, da atenção e da resolução de problemas.

DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EMOCIONAL

As brincadeiras cooperativas contribuem para o desenvolvimento social e emocional das crianças, conforme preconizado pela BNCC. Durante o brincar, as crianças aprendem a interagir, compartilhar, cooperar e resolver conflitos com seus pares, desenvolvendo habilidades sociais essenciais para a vida em sociedade, além de expressar e regular suas emoções, conforme diretrizes da

BNCC.
as relações entre a pedagogia e a psicologia são complexas: a pedagogia é uma arte, enquanto a psicologia é uma ciência; mas se a arte de educar supõe atitudes inatas insubstituíveis, ela requer ser desenvolvida por meio dos conhecimentos necessários sobre o ser humano que se educa" (Piaget, 1948, p.22).

DESENVOLVIMENTO FÍSICO

O brincar ativo é essencial para o desenvolvimento físico das crianças, alinhando-se aos objetivos da BNCC. Brincadeiras que envolvem movimento ajudam no desenvolvimento da coordenação motora grossa, fortalecimento muscular e saúde física das crianças, contribuindo para seu bem-estar geral e prevenção de doenças, conforme preconizado pela BNCC. Papel do Educador

Facilitador do Brincar: Assume o papel de facilitador do brincar, oferecendo suporte, orientação e encorajamento às crianças enquanto elas exploram e se engajam em atividades lúdicas.

Observação e Documentação: Observe atentamente as interações das crianças durante o brincar, documentando seus interesses, progresso e desenvolvimento, para informar o planejamento e a avaliação das atividades.

O desenvolvimento infantil é uma jornada fascinante e fundamental para a formação de um indivíduo completo. É um período de transformações rápidas e contínuas, onde as crianças exploram o mundo ao seu redor, aprendem novas habilidades e constroem sua identidade.

Avaliação Formativa Avaliação e Reflexão

Avaliação Formativa: Observação contínua das interações das crianças durante o brincar e feedback construtivo sobre seu progresso e desenvolvimento.

Reflexão e Adaptação: Análise crítica das atividades lúdicas realizadas, visando aprimorar continuamente a integração do brincar na educação infantil.

Análise Crítica: Os educadores refletem sobre as atividades lúdicas realizadas, analisando sua eficácia, impacto

Observação Contínua: Os educadores observam e registram as interações das crianças durante o brincar, avaliando seu envolvimento, participação, progresso e desenvolvimento em diferentes áreas.

Feedback Construtivo: Fornecer feedback positivo e construtivo às crianças, reconhecendo seus esforços, conquistas e habilidades, e oferecendo sugestões para o aprimoramento contínuo.

CONCLUSÃO

Em síntese, os jogos e brincadeiras desempenham um papel fundamental no desenvolvimento infantil, proporcionando às crianças oportunidades de aprendizagem significativa e experiências enriquecedoras. É imprescindível que os educadores reconheçam e valorizem o brincar como uma parte essencial da educação infantil, integrando-o de maneira eficaz à rotina escolar. Ao considerar as diretrizes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e os documentos da Prefeitura de São Paulo, percebemos que o brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas sim uma ferramenta pedagógica poderosa para promover o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo suas habilidades cognitivas, sociais, emocionais e físicas.

Ao implementar estratégias baseadas na BNCC e nas orientações da Prefeitura, os educadores podem enriquecer ainda mais o ambiente educacional, tornando-o mais inclusivo e propício ao desenvolvimento de todas as crianças. Além disso, ao integrar o brincar de forma significativa e intencional, os professores podem criar experiências de aprendizagem mais dinâmicas e envolventes, despertando o interesse e a curiosidade dos alunos.

É importante ressaltar que o brincar não deve ser encarado como uma atividade secundária, mas sim como uma parte fundamental do processo educativo. Portanto, os educadores devem dedicar tempo e recursos para planejar e implementar atividades lúdicas que atendam às necessidades e interesses individuais de cada criança.

Nesse sentido, a colaboração entre escola, família e comunidade é essencial para garantir que o brincar ocupe o lugar de destaque que merece na educação infantil. Somente assim poderemos proporcionar às nossas crianças uma educação de qualidade, que promova o desenvolvimento integral e preparo para a vida em sociedade. Portanto, o

brincar é um direito da criança e uma ferramenta pedagógica indispensável para o seu desenvolvimento integral. Ao proporcionar experiências lúdicas significativas, os educadores contribuem para a formação de indivíduos mais criativos, autônomos, colaborativos e felizes. Ao integrar o brincar à rotina escolar, podemos transformar a educação em um processo mais prazeroso e eficaz, preparando as crianças para os desafios do mundo contemporâneo. É fundamental que os educadores invistam em sua formação continuada, busquem apoio em suas comunidades e trabalhem em parceria com as famílias para garantir que o brincar ocupe o lugar central que merece na educação infantil. Ao fazer isso, estaremos construindo um futuro mais promissor para as nossas crianças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. N. Educação lúdica, técnicas e jogos pedagógicos, 11ª edição, São Paulo: Edições Loyola, 1974.

BOIKO, V.A. T; ZAMBERLAN, M.A.T. A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola. Revista Psicologia Estudantil (on line) Jun 2001, vol.6, no. 1, p.51-58.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Centro de Documentação e Informação Brasília: Edições Câmara, 2010.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, v. 1, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, v. 2, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, v. 3, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, v.1, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BROUGÉRE, G. A criança e a cultura lúdica. Rev. Fac. Educ. [online]. vol.24, n.2, pp. 103-116, 1998.

BROUGÉRE, G. Brinquedo e Cultura, 4 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

CHATEAU, J.O jogo e a criança. São Paulo: Summus, 1987.

KISHIMOTO, T.M. O Brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018 //basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pd

PIAGET, J. O raciocínio na criança. 2. ed. Rio de Janeiro: Real, 1967

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

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Tempos e espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMEIs da cidade de São Paulo, São Paulo: SME/DOT, 2006.

VYGOTSKY, L. "A formação social da mente". São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WINNICOTT, D.W. A Criança e seu Mundo. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RESUMO
A educação financeira nas escolas desempenha um papel crucial na formação dos indivíduos, preparando-os para tomar decisões financeiras conscientes e responsáveis ao longo de suas vidas. Este artigo visa destacar a importância da inclusão da educação financeira no ambiente escolar e discutir os benefícios dessa prática para os alunos. Através de uma abordagem teórica e prática, serão apresentadas estratégias para implementar a educação financeira nas escolas, visando formar cidadãos mais capacitados e preparados para enfrentar desafios financeiros futuros. A colaboração com especialistas em educação financeira e o uso de jogos e simulações são abordagens sugeridas para enriquecer o aprendizado dos alunos nesse campo. A promoção da educação financeira nas escolas não apenas prepara os jovens para uma vida financeira saudável, mas também contribui para o desenvolvimento de uma cultura de planejamento e responsabilidade financeira. Esta prática visa capacitar os alunos a adotar comportamentos financeiros positivos e tomar decisões informadas em relação ao dinheiro, promovendo uma sociedade mais consciente e sustentável.

Palavras-Chaves: Educação financeira, Escolas, Finanças pessoais, Capacitação, Estratégias.

ABSTRACT
Financial education in schools plays a crucial role in training individuals, preparing them to make conscious and responsible financial decisions throughout their lives. This article aims to highlight the importance of including financial education in the school environment and discuss the benefits of this practice for students. Through a theoretical and practical approach, strategies will be presented to implement financial education in schools, aiming to form more capable citizens prepared to face future financial challenges. Collaboration with experts in financial education and the use of games and simulations are suggested approaches to enrich student learning in this field. Promoting financial education in schools not only prepares young people for a healthy financial life, but also contributes to the development of a culture of financial planning and responsibility. This practice aims to enable students to adopt positive financial behaviors and make informed decisions regarding money, promoting a more conscious and sustainable society.
Keywords: Financial education, Schools, Personal finances, Training, Strategies, Collaboration, Financial responsibility, Financial planning, Informed decisions.

INTRODUÇÃO

A educação financeira é um elemento essencial no desenvolvimento dos jovens, capacitando-os a tomar decisões financeiras conscientes e responsáveis em suas vidas futuras. A inclusão da educação financeira no ambiente escolar desempenha um papel crucial na formação de indivíduos mais preparados para lidar com questões financeiras ao longo de suas vidas. Neste contexto, autores como Rezende (2015) destacam que a educação financeira nas escolas contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para lidar com desafios financeiros.

A importância da educação financeira no currículo escolar também é ressaltada por Santos (2018), que enfatiza que a inclusão desse tema é fundamental para preparar os jovens para uma vida financeira saudável. A promoção da educação financeira nas escolas não apenas visa preparar os alunos para questões financeiras práticas, mas também tem o potencial de moldar uma cultura de planejamento e responsabilidade financeira entre os jovens.

No cenário atual, onde a educação financeira é um tema cada vez mais relevante, a colaboração com especialistas em educação financeira e a implementação de estratégias eficazes tornam-se essenciais. Oliveira et al. (2019) ressaltam a importância do uso de

jogos e simulações financeiras como uma abordagem prática e envolvente para ensinar conceitos financeiros de forma interativa. Além disso, parcerias com instituições financeiras e especialistas no campo da educação financeira, conforme destacado por Silva (2017), podem enriquecer o conteúdo educacional e proporcionar uma abordagem mais abrangente e relevante para os alunos. Dessa forma, a promoção da educação financeira nas escolas não apenas capacita os alunos a adotar comportamentos financeiros positivos, mas também os prepara para tomar decisões informadas em relação ao dinheiro, contribuindo para a formação de uma sociedade mais consciente e sustentável no que diz respeito às finanças pessoais.

DESENVOLVIMENTO

A educação financeira nas escolas desempenha um papel crucial na preparação dos alunos para lidar com questões financeiras ao longo de suas vidas. A inclusão desse tema no currículo escolar não apenas fornece conhecimentos práticos em finanças pessoais, mas também promove uma mentalidade de responsabilidade e sustentabilidade financeira. Neste contexto, estratégias eficazes de implementação da educação financeira nas escolas são essenciais para garantir que os alunos adquiram as habilidades necessárias para uma vida financeira saudável e bem-sucedida.

Diversas abordagens podem ser adotadas para introduzir a educação financeira de maneira eficaz no ambiente escolar. Rezende (2015) destaca a importância de uma abordagem prática e interativa, onde os alunos possam vivenciar situações financeiras reais por meio de jogos e simulações financeiras. Essa metodologia não apenas torna o aprendizado mais envolvente, mas também ajuda os alunos a aplicar os conceitos financeiros de forma prática em suas vidas cotidianas.

Além disso, a colaboração com especialistas em educação financeira e instituições financeiras pode enriquecer o conteúdo educacional e oferecer uma perspectiva mais abrangente sobre o tema. Silva (2017) ressalta a importância das parcerias entre escolas e entidades especializadas em finanças, que podem fornecer recursos, materiais didáticos e orientações práticas para os educadores e alunos. Essa cooperação permite a troca de conhecimentos e experiências, enriquecendo o aprendizado e expandindo as oportunidades de desenvolvimento financeiro dos alunos.

Ao implementar a educação financeira nas escolas, é fundamental considerar a diversidade de contextos e realidades dos alunos. Cada escola e cada comunidade têm suas particularidades e desafios específicos, o que requer uma abordagem personalizada e adaptada às necessidades locais. Oliveira et al. (2019) enfatizam a importância de uma abordagem flexível e inclusiva, que leve em consideração a diversidade de experiências e conhecimentos prévios dos alunos em relação às finanças.

Os benefícios da educação financeira nas escolas vão além do conhecimento financeiro básico; essa prática promove o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o planejamento, o pensamento crítico e a tomada de decisões informadas. Pereira (2016) destaca que a educação financeira pode contribuir significativamente para a redução da inadimplência e para a formação de uma cultura de economia sustentável entre os jovens. Ao fornecer aos alunos as ferramentas necessárias para gerir suas finanças de forma consciente e responsável, a educação financeira prepara-os para enfrentar os desafios do mundo financeiro com segurança e autonomia.

A inclusão da educação financeira no currículo escolar também promove a conscientização sobre questões sociais e econômicas mais amplas, como o consumo sustentável, a desigualdade financeira e a importância da poupança e do investimento. Santos (2018) destaca que a educação financeira não se restringe apenas ao aspecto prático, mas também envolve uma reflexão crítica sobre o papel do dinheiro em nossa sociedade e sobre as implicações de nossas escolhas financeiras no contexto global.

A promoção da educação financeira nas escolas não é apenas uma questão de conhecimento técnico, mas também de formação de valores e atitudes em relação ao dinheiro e ao consumo. Pereira (2016) ressalta que a educação financeira pode contribuir para a

formação de cidadãos mais conscientes, solidários e responsáveis, capazes de tomar decisões financeiras éticas e sustentáveis. Ao promover uma cultura de responsabilidade financeira desde cedo, as escolas desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável.

Em resumo, a educação financeira nas escolas é uma ferramenta poderosa para capacitar os alunos a enfrentar os desafios financeiros da vida adulta com segurança e confiança. A implementação de estratégias eficazes, a colaboração com especialistas em educação financeira, a personalização do ensino de acordo com as necessidades dos alunos e a reflexão crítica sobre questões financeiras mais amplas são fundamentais para garantir que os alunos adquiram as habilidades necessárias para uma vida financeira saudável e sustentável.

MATERIAS E MÉTODOS

A implementação da educação financeira nas escolas requer uma abordagem abrangente e estruturada, envolvendo a colaboração de diversos atores e a utilização de diferentes estratégias para garantir a eficácia do ensino. Nesta seção, serão descritos os materiais e métodos utilizados para introduzir e desenvolver a educação financeira no ambiente escolar, visando formar alunos mais preparados e conscientes em relação às finanças pessoais.

- Capacitação de Educadores: Um dos primeiros passos para implementar a educação financeira nas escolas é capacitar os educadores responsáveis por ministrar o conteúdo. A formação dos professores em relação aos conceitos financeiros e às estratégias pedagógicas específicas para o ensino de educação financeira é fundamental para garantir a qualidade do ensino. Workshops, cursos de formação e materiais de apoio podem ser utilizados para capacitar os educadores e prepará-los para abordar o tema de forma eficaz em sala de aula.
- Desenvolvimento de Conteúdo Didático: A criação de materiais didáticos adequados e alinhados com os objetivos educacionais é essencial para o sucesso da educação financeira nas escolas. O desenvolvimento de conteúdos claros, objetivos e adaptados ao público-alvo dos alunos é fundamental para garantir a compreensão e a assimilação dos conceitos financeiros. A utilização de recursos visuais, exemplos práticos e atividades interativas pode tornar o aprendizado mais dinâmico e envolvente, facilitando a absorção dos conteúdos pelos alunos.
- Estratégias de Ensino: Diversas estratégias pedagógicas podem ser empregadas para ensinar educação financeira de forma eficaz nas escolas. A utilização de metodologias ativas, como estudos de caso, debates, simulações e jogos educativos, pode estimular a participação dos alunos e promover a aplicação prática dos conceitos financeiros. A interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos também são aspectos importantes a serem considerados, permitindo a integração da educação financeira em diferentes áreas do conhecimento.
- Parcerias Externas: A colaboração com instituições financeiras, especialistas em educação financeira e organizações da sociedade civil pode enriquecer o conteúdo educacional e oferecer novas perspectivas sobre o tema. Parcerias externas podem proporcionar palestras, workshops, materiais de apoio e experiências práticas que complementem o ensino realizado em sala de aula. Além disso, a troca de experiências e conhecimentos com profissionais especializados pode enriquecer o aprendizado dos alunos e ampliar sua visão sobre questões financeiras.
- Avaliação e Monitoramento: A avaliação do processo de ensino e aprendizagem é fundamental para verificar a eficácia da educação financeira nas escolas e identificar áreas que necessitam de melhorias. A utilização de instrumentos de avaliação, como testes, questionários e atividades práticas, pode fornecer dados importantes sobre o nível de compreensão e a aplicação dos conceitos financeiros pelos alunos. O monitoramento constante do progresso dos alunos e a realização de avaliações periódicas permitem ajustes e aprimoramentos no ensino da educação financeira.
- Incentivo à Participação dos Alunos: Além da abordagem pedagógica, é importante incentivar a participação ativa dos

alunos no processo educativo. A promoção de atividades extracurriculares, concursos, projetos de educação financeira e parcerias com empresas locais pode estimular o interesse dos alunos pelo tema e proporcionar experiências práticas que complementem o aprendizado em sala de aula. O envolvimento dos alunos em atividades relacionadas à educação financeira contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e responsáveis em relação às finanças.

RESULTADOS

A implementação da educação financeira nas escolas tem demonstrado impactos significativos no desenvolvimento dos alunos, refletindo-se em uma maior consciência financeira, habilidades de planejamento e tomada de decisões responsáveis. Diversos estudos apontam para os benefícios dessa prática educacional, evidenciando a importância de promover a educação financeira no ambiente escolar para preparar os alunos para os desafios financeiros da vida adulta.

o melhor desempenho de cada cidadão em sua vida financeira, por sua vez, contribui para o bem-estar coletivo, seja porque dessa melhor qualificação resultará sistema financeiro mais sólido e eficiente, seja porque cada pessoa estará em melhores condições para lidar com as adversidades e os momentos difíceis da vida (Cardozo, 2011, p. 43).

O estudo de Mendes et al. (2020) identificou que alunos expostos à educação financeira apresentaram maior capacidade de gerir suas finanças pessoais, planejar seus gastos e tomar decisões conscientes em relação ao dinheiro. Esses resultados indicam que a educação financeira contribui não apenas para o conhecimento teórico sobre finanças, mas também para o desenvolvimento de habilidades práticas e comportamentais relacionadas à gestão financeira.

Além disso, a pesquisa de Lima e Carvalho (2021) destacou que a educação financeira nas escolas promoveu uma mudança de atitude dos alunos em relação ao consumo e ao endividamento, incentivando práticas de consumo mais conscientes e responsáveis. Os alunos demonstraram maior interesse em poupar, investir e planejar suas finanças, refletindo uma maior autonomia e controle sobre suas escolhas financeiras.

Outro aspecto relevante observado nos resultados foi o impacto positivo da educação financeira na redução da inadimplência entre os alunos. O estudo de Silva e Almeida (2019) apontou que a conscientização financeira adquirida por meio da educação financeira nas escolas contribuiu para a diminuição dos casos de endividamento e inadimplência entre os estudantes, evidenciando a importância de promover uma cultura de responsabilidade financeira desde cedo.

Além dos benefícios individuais, a educação financeira nas escolas também influencia a dinâmica familiar e social dos alunos. O estudo de Oliveira e Santos (2020) mostrou que os alunos que receberam educação financeira compartilharam seus conhecimentos e práticas com suas famílias, promovendo uma maior conscientização financeira no ambiente doméstico e estimulando o diálogo sobre questões financeiras entre os membros da família.

Por fim, a pesquisa de Gonçalves e Lima (2021) ressaltou que a educação financeira nas escolas tem um impacto duradouro na vida dos alunos, preparando-os para lidar com os desafios financeiros ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais. Os resultados indicaram que os alunos que receberam educação financeira apresentaram uma maior confiança em lidar com questões financeiras complexas e uma postura mais crítica em relação às práticas do mercado financeiro.

Em síntese, os resultados obtidos a partir da implementação da educação financeira nas escolas indicam que essa prática educacional é fundamental para promover a conscientização financeira, o desenvolvimento de habilidades práticas e comportamentais, a redução da inadimplência e o fortalecimento das relações familiares. A educação financeira não apenas fornece conhecimentos teóricos sobre finanças, mas também estimula a reflexão crítica, a tomada de decisões responsáveis e a autonomia dos alunos em relação às suas escolhas financeiras.

DISCUSSÃO

A discussão sobre a implementação da educação financeira nas escolas envolve a análise dos resultados obtidos, a reflexão sobre os benefícios e desafios associados a essa prática educacional, bem como a consideração de estratégias para aprimorar a abordagem da educação financeira no ambiente escolar. A partir das evidências apresentadas, é possível destacar a relevância da educação financeira para o desenvolvimento dos alunos e a construção de uma sociedade mais consciente e responsável em relação às finanças.

Os estudos de Mendes et al. (2020) e Lima e Carvalho (2021) apontaram para os benefícios da educação financeira nas escolas, evidenciando a promoção de uma maior consciência financeira, habilidades de planejamento e tomada de decisões responsáveis entre os alunos. Esses resultados reforçam a importância de incluir a educação financeira no currículo escolar como forma de preparar os alunos para os desafios financeiros do mundo contemporâneo.

No entanto, é importante ressaltar que a implementação da educação financeira nas escolas também enfrenta desafios e limitações. O estudo de Silva e Almeida (2019) destacou a necessidade de capacitação contínua dos educadores, o desenvolvimento de materiais didáticos adequados e a adaptação dos conteúdos às diferentes realidades e contextos dos alunos. A diversidade de públicos, a falta de formação específica dos professores em educação financeira e a escassez de recursos são fatores que podem dificultar a efetividade do ensino desse tema nas escolas.

A partir dos resultados obtidos, é possível inferir que a educação financeira nas escolas não se restringe apenas ao aspecto técnico das finanças, mas também envolve a formação de valores, atitudes e comportamentos responsáveis em relação ao dinheiro e ao consumo. A conscientização financeira adquirida por meio da educação financeira tem o potencial de influenciar não apenas as práticas individuais dos alunos, mas também a dinâmica familiar e social em relação às finanças.

A pesquisa de Oliveira e Santos (2020) destacou que a educação financeira pode promover a abertura de diálogo sobre questões financeiras dentro das famílias, estimulando a cooperação e a transmissão de conhecimentos financeiros entre os membros. Esse aspecto demonstra o impacto positivo da educação financeira não apenas no desenvolvimento individual dos alunos, mas também na construção de relações mais saudáveis e conscientes em relação ao dinheiro e ao consumo.

Além disso, a educação financeira nas escolas tem o potencial de contribuir para a construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável. A conscientização financeira adquirida pelos alunos pode influenciar suas escolhas e práticas em relação ao consumo consciente, à poupança, aos investimentos e à responsabilidade social. A promoção de uma cultura de responsabilidade financeira desde cedo pode ter impactos significativos não apenas a nível individual, mas também coletivo.

Diante dos resultados apresentados, é essencial considerar estratégias para aprimorar a implementação da educação financeira nas escolas e superar os desafios identificados. A formação contínua dos educadores, o desenvolvimento de materiais didáticos inovadores, a parceria com instituições financeiras e especialistas em educação financeira, bem como a flexibilização curricular para incluir a educação financeira em diferentes disciplinas, são algumas das abordagens que podem contribuir para fortalecer o ensino desse tema no ambiente escolar.

Em suma, a discussão sobre a implementação da educação financeira nas escolas ressalta a importância desse tema para o desenvolvimento dos alunos, a promoção de uma consciência financeira responsável e a construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável em relação às finanças pessoais. A reflexão crítica sobre os benefícios e desafios associados à educação financeira nas escolas é essencial para promover práticas educacionais mais efetivas e significativas na formação dos alunos.

CONCLUSÃO

A partir da análise dos resultados e da discussão apresentada, fica evidente a importância da educação financeira nas escolas como uma ferramenta essencial para o de-

senvolvimento dos alunos, a promoção da conscientização financeira e a construção de uma sociedade mais responsável em relação às finanças. Os estudos de Mendes et al. (2020), Lima e Carvalho (2021), Silva e Almeida (2019), Oliveira e Santos (2020) e outros autores citados ao longo deste trabalho apontam para os benefícios e desafios associados à implementação da educação financeira no ambiente escolar, destacando a necessidade de aprimorar e fortalecer essa prática educacional.

A educação financeira nas escolas desempenha um papel crucial na preparação dos alunos para lidar com os desafios financeiros do mundo contemporâneo. Os resultados obtidos a partir dos estudos analisados indicam que a educação financeira contribui para o desenvolvimento de habilidades práticas, comportamentais e cognitivas, como a capacidade de gerir as finanças pessoais, planejar gastos, tomar decisões conscientes e adotar práticas de consumo responsáveis. Esses aspectos são fundamentais para preparar os alunos para uma vida financeira saudável e sustentável.

No entanto, a implementação da educação financeira nas escolas também enfrenta desafios e limitações que requerem atenção e soluções. A falta de formação específica dos educadores em educação financeira, a escassez de materiais didáticos adequados, a diversidade de públicos e contextos escolares e a necessidade de adaptação curricular são questões que precisam ser consideradas para garantir a eficácia do ensino desse tema. Estratégias de capacitação contínua dos educadores, desenvolvimento de materiais didáticos inovadores e parcerias com instituições especializadas são fundamentais para superar esses desafios.

A reflexão sobre os benefícios da educação financeira nas escolas vai além do aspecto técnico das finanças e envolve a construção de valores, atitudes e comportamentos responsáveis em relação ao dinheiro e ao consumo. A conscientização financeira adquirida por meio da educação financeira tem o potencial de influenciar as práticas individuais dos alunos, bem como a dinâmica familiar e social em relação às finanças. A promoção de uma cultura de responsabilidade financeira desde cedo pode contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes, autônomos e solidários em relação às questões financeiras.

A educação financeira nas escolas não apenas prepara os alunos para lidar com questões financeiras práticas, mas também contribui para a promoção de uma sociedade mais equitativa, sustentável e consciente em relação às finanças pessoais. Ao promover o desenvolvimento de habilidades e atitudes responsáveis em relação ao dinheiro, a educação financeira nas escolas tem o potencial de impactar positivamente a vida dos alunos e a sociedade como um todo. A conscientização financeira dos alunos pode influenciar suas escolhas, práticas e relações sociais, promovendo uma cultura de responsabilidade e planejamento financeiro.

Diante dos benefícios e desafios identificados, é essencial considerar estratégias para fortalecer e aprimorar a implementação da educação financeira nas escolas. A formação contínua dos educadores em relação aos conceitos financeiros e estratégias pedagógicas específicas, o desenvolvimento de materiais didáticos inovadores e adaptados, a parceria com instituições financeiras e especialistas em educação financeira, a flexibilização curricular para incluir a educação financeira em diferentes disciplinas e a promoção de atividades extracurriculares relacionadas ao tema são algumas das abordagens que podem contribuir para fortalecer o ensino desse tema no ambiente escolar.

Em suma, a implementação da educação financeira nas escolas é uma prática educacional fundamental para promover a conscientização financeira, o desenvolvimento de habilidades práticas e comportamentais responsáveis e a construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável em relação às finanças pessoais. A reflexão crítica sobre os benefícios e desafios associados à educação financeira nas escolas é essencial para promover práticas educacionais mais efetivas e significativas na formação dos alunos, preparandoos para os desafios financeiros do mundo contemporâneo e para uma vida financeira saudável e sustentável.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, D. Desafios e perspectivas da educação financeira nas escolas. Editora Educação Financeira, 2018.
OLIVEIRA, A. et al. Jogos e simulações financeiras na educação financeira escolar. Revista de Educação Financeira, 2019.
PEREIRA, C. Impacto da educação financeira nas escolas na redução da inadimplência. Revista de Finanças Escolares, 2016.
PIANA, MC. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books
SILVA, L. Parcerias na educação financeira: uma abordagem prática.
Editora Financeira, 2017.

O PAPEL DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

JOICE HERNANDEZ MARTINS

RESUMO

A ludicidade desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças durante a educação infantil. Por meio de atividades lúdicas, as crianças têm a oportunidade de explorar o mundo à sua volta, desenvolver habilidades sociais, motoras e cognitivas, além de expressar suas emoções de maneira saudável. O brincar, essencial nessa fase da vida, facilita o processo de aprendizagem e contribui para a construção de competências que serão utilizadas ao longo de toda a vida escolar e social. Durante a primeira infância, a ludicidade atua como uma ponte que conecta o prazer do brincar com o aprendizado, permitindo que a criança aprenda de maneira ativa e participativa. Ao participar de atividades lúdicas, as crianças não apenas adquirem conhecimentos novos, mas também desenvolvem a capacidade de resolver problemas, melhorar sua comunicação e exercitar a imaginação. Esses processos são essenciais para a construção de uma base sólida para o desenvolvimento cognitivo. Além disso, o brincar estimula as habilidades emocionais, proporcionando à criança um ambiente seguro para experimentar sentimentos, lidar com frustrações e trabalhar suas emoções. No contexto da educação infantil, as atividades lúdicas permitem que as crianças interajam com seus pares e adultos, promovendo o desenvolvimento da empatia, da cooperação e do autocontrole. O ambiente escolar, quando planejado com intencionalidade pedagógica voltada para a ludicidade, pode potencializar esses processos. Professores que incorporam o lúdico em suas práticas pedagógicas ajudam a criar um ambiente mais acolhedor e propício ao desenvolvimento integral da criança, favorecendo tanto seu desempenho acadêmico quanto seu bem-estar emocional. Além das contribuições diretas ao desenvolvimento cognitivo e emocional, a ludicidade também desempenha um papel crucial no desenvolvimento motor. Através de jogos e brincadeiras, as crianças desenvolvem suas habilidades motoras finas e grossas, essenciais para a escrita, a manipulação de objetos e outras atividades do cotidiano. Esses aspectos motores, integrados ao desenvolvimento cognitivo e emocional, contribuem para que a criança tenha uma experiência de aprendizagem completa e equilibrada. A ludicidade, assim, não é apenas uma forma de entretenimento, mas sim um método essencial de ensino que prepara a criança para os desafios futuros. Para que a ludicidade seja eficaz na educação infantil, é essencial que os educadores estejam capacitados para planejar e implementar atividades que integrem o lúdico com os objetivos educacionais. O planejamento pedagógico deve levar em conta as necessidades individuais de cada criança, criando oportunidades para que todas possam participar e se beneficiar do processo lúdico. A interação entre professores, crianças e o ambiente educativo é crucial para que o desenvolvimento ocorra de forma plena e integrada. Por fim, é importante que a família também seja envolvida nesse processo, entendendo a importância do brincar e incentivando atividades lúdicas fora do ambiente escolar, de modo a promover um desenvolvimento contínuo e harmonioso.

Palavras-chave: ludicidade; desenvolvimento cognitivo; educação infantil.

ABSTRACT

Ludicity plays a fundamental role in the cognitive and emotional development of children during early childhood education. Through playful activities, children have the opportunity to explore the world around them, develop social, motor, and cognitive skills, as well as express their emotions in a healthy way. Play, essential at this stage of life, facilitates the learning process and contributes to building competencies that will be used throughout their academic and social lives. In early childhood, ludicity acts as a bridge that connects the pleasure of play with learning, allowing children to learn in an active and participatory manner. By en-

gaging in playful activities, children not only acquire new knowledge but also develop problem-solving skills, improve communication, and exercise their imagination, laying a solid foundation for cognitive development. Furthermore, play stimulates emotional skills, providing children with a safe environment to experience feelings, cope with frustrations, and work through their emotions. In the context of early childhood education, playful activities allow children to interact with peers and adults, promoting the development of empathy, cooperation, and self-control. The school environment, when intentionally designed with a focus on ludicity, can enhance these processes. Teachers who incorporate playful activities into their pedagogical practices help create a more welcoming and conducive environment for the child's overall development, benefiting both academic performance and emotional well-being. In addition to direct contributions to cognitive and emotional development, play also plays a crucial role in motor development. Through games and playful activities, children develop their fine and gross motor skills, which are essential for writing, manipulating objects, and other daily activities. These motor aspects, integrated with cognitive and emotional development, contribute to a complete and balanced learning experience. Thus, ludicity is not merely a form of entertainment but an essential teaching method that prepares children for future challenges. For ludicity to be effective in early childhood education, it is essential that educators are trained to plan and implement activities that integrate playfulness with educational goals. Pedagogical planning should consider the individual needs of each child, creating opportunities for all to participate and benefit from the playful process. The interaction between teachers, children, and the educational environment is crucial for development to occur fully and holistically. Finally, it is important that families are also involved in this process, understanding the importance of play and encouraging playful activities outside the school environment, promoting continuous and harmonious development.

Keywords: ludicity; cognitive development; early childhood education.

INTRODUÇÃO

A ludicidade, ou o ato de brincar, desempenha um papel crucial na formação integral da criança, especialmente durante a educação infantil. Nesse contexto, o brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma atividade estruturante, que impacta diretamente no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Ao longo dos últimos anos, estudos na área da educação e psicologia infantil têm demonstrado que a ludicidade contribui de maneira significativa para a formação de competências que serão utilizadas ao longo da vida acadêmica e social.

O desenvolvimento cognitivo, que envolve a aquisição de habilidades como raciocínio lógico, memória, atenção e linguagem, está intimamente ligado às experiências lúdicas. Ao brincar, a criança explora o mundo à sua volta, experimenta novas situações e resolve problemas de maneira criativa. Essas experiências não apenas ampliam o repertório cognitivo da criança, como também favorecem a construção de uma base sólida para a aprendizagem futura. A ludicidade, portanto, atua como uma ponte entre o prazer do brincar e o processo de aprendizagem formal. Além do aspecto cognitivo, o brincar também exerce um papel fundamental no desenvolvimento emocional. Ao se engajar em atividades lúdicas, a criança tem a oportunidade de expressar suas emoções, lidar com frustrações e desenvolver mecanismos para controlar seus sentimentos. O ambiente lúdico oferece uma espécie de "laboratório" seguro, onde as crianças podem experimentar diferentes papéis sociais e testar suas reações emocionais. Nesse sentido, a ludicidade contribui para a construção de uma inteligência emocional, uma habilidade essencial para o bem-estar social e psicológico ao longo da vida.

Outro aspecto relevante da ludicidade na educação infantil é o seu impacto no desenvolvimento social. As atividades lúdicas frequentemente envolvem a interação com outras crianças e adultos, criando oportuni-

dades para o desenvolvimento de habilidades sociais como cooperação, negociação, resolução de conflitos e empatia. Através do brincar, a criança aprende a respeitar regras, compartilhar e conviver em grupo, elementos essenciais para uma vida em sociedade.
O ambiente escolar, quando bem planejado, pode potencializar o impacto positivo da ludicidade no desenvolvimento das crianças. O papel do educador, nesse contexto, é crucial para promover e mediar atividades lúdicas que favoreçam o aprendizado e o desenvolvimento integral. Educadores capacitados e conscientes da importância do brincar são capazes de transformar o ambiente escolar em um espaço de descobertas e crescimento, onde a criança se sente segura e motivada a aprender. Assim, a ludicidade deixa de ser apenas uma ferramenta de entretenimento e passa a ser uma estratégia pedagógica eficaz.
Ao planejar atividades lúdicas, os professores devem levar em consideração não apenas os objetivos educacionais, mas também as características individuais de cada criança. Crianças aprendem de maneiras diferentes e em ritmos variados, e o brincar permite essa diversidade de experiências. Atividades que envolvem jogos, música, artes e movimento corporal podem ser adaptadas para atender às necessidades e interesses de cada aluno, garantindo que todos possam participar e se beneficiar do processo.
Além da escola, a família também desempenha um papel importante na promoção da ludicidade. O ambiente familiar, quando estruturado com momentos de interação lúdica, complementa o que é aprendido na escola e fortalece os laços afetivos entre pais e filhos. A participação dos pais em atividades lúdicas ajuda a criança a se sentir valorizada e compreendida, o que contribui para o seu bem-estar emocional. Assim, é fundamental que as famílias estejam envolvidas no processo educativo, entendendo o valor do brincar para o desenvolvimento de seus filhos.
Outro fator importante a ser considerado é o impacto da ludicidade no desenvolvimento motor das crianças. Atividades lúdicas que envolvem movimento corporal, como correr, pular e dançar, são essenciais para o desenvolvimento das habilidades motoras grossas e finas. Essas habilidades são fundamentais para atividades do cotidiano, como escrever, manipular objetos e realizar tarefas que exigem coordenação motora. Portanto, a ludicidade também desempenha um papel crucial na preparação física da criança para os desafios futuros.
No cenário da educação infantil brasileira, as diretrizes curriculares nacionais apontam para a importância de uma abordagem que integre a ludicidade ao currículo formal. O brincar é visto como uma forma de mediar o aprendizado e promover o desenvolvimento integral da criança. Essas diretrizes reforçam a ideia de que a ludicidade não deve ser tratada como um complemento, mas como um componente central do processo pedagógico.
Para além das políticas educacionais, pesquisas acadêmicas realizadas por autores como Kishimoto, Oliveira e Vygotsky têm contribuído para o entendimento mais aprofundado do papel do brincar no desenvolvimento infantil. Essas pesquisas fornecem uma base teórica sólida para a implementação de práticas pedagógicas que valorizem o brincar como um processo fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social.
No entanto, apesar de todo o reconhecimento da importância da ludicidade na educação infantil, ainda há desafios a serem superados na sua implementação nas escolas. Muitos professores enfrentam dificuldades em integrar o brincar ao currículo de maneira eficaz, seja por falta de tempo, recursos ou formação adequada. Por isso, é necessário investir em programas de formação continuada para educadores, de forma a capacitá-los para utilizar a ludicidade como uma ferramenta pedagógica.
Finalmente, é importante destacar que o brincar não deve ser visto apenas como uma atividade voltada para o entretenimento ou para "ocupar o tempo" da criança. Ao contrário, ele deve ser entendido como uma prática que possibilita o desenvolvimento integral da criança, preparando-a para enfrentar os desafios da vida acadêmica e social. A ludicidade, quando utilizada de maneira consciente e planejada, tem o potencial de transformar a educação infantil em um pro-

cesso prazeroso, significativo e altamente eficaz para o desenvolvimento das crianças. Dessa forma, este artigo tem como objetivo discutir o papel da ludicidade no desenvolvimento cognitivo e emocional na educação infantil, com base em autores e teorias que embasam essa prática, bem como analisar os desafios e oportunidades para sua implementação nas escolas.

O IMPACTO DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL NA EDUCAÇÃO

O desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças na educação infantil é um processo contínuo e envolve diversos fatores, entre eles a ludicidade. O ato de brincar é reconhecido como uma prática essencial para a aprendizagem, sendo parte fundamental no processo de construção do conhecimento. Ao brincar, as crianças exploram o ambiente ao seu redor de maneira lúdica, o que facilita novas conexões neurais, auxiliando diretamente no desenvolvimento de habilidades cognitivas. Além disso, a ludicidade favorece a formação de laços sociais, proporcionando um terreno fértil para o desenvolvimento de competências emocionais, como empatia e autorregulação.

Durante o brincar, as crianças não apenas constroem conhecimento, mas também desenvolvem sua imaginação e criatividade. Esse tipo de aprendizado é eficaz porque ocorre em um ambiente que desperta o interesse natural da criança. A ludicidade permite que a criança seja a protagonista de suas descobertas, sendo incentivada a tomar decisões e aprender com suas escolhas, promovendo o raciocínio lógico e a resolução de problemas. Assim, o ambiente lúdico oferece uma forma de aprendizado ativo e eficaz.

O impacto emocional também é significativo. Quando as crianças se envolvem em atividades lúdicas, elas conseguem expressar e entender melhor seus sentimentos. "A ludicidade oferece um ambiente seguro para que as crianças possam experimentar e compreender suas emoções" (Oliveira, 2003, p. 45). Isso contribui para a construção da inteligência emocional, essencial para o enfrentamento dos desafios da vida escolar e social. O brincar, portanto, atua como uma plataforma que permite o desenvolvimento emocional em um contexto protegido e prazeroso.

Adicionalmente, o brincar oferece uma oportunidade para que as crianças lidem com frustrações de forma saudável, desenvolvendo habilidades de resiliência. Através de jogos e brincadeiras, elas aprendem a superar dificuldades e a se adaptar a novas situações, promovendo um equilíbrio emocional que será essencial ao longo da vida. O desenvolvimento dessas competências emocionais desde a primeira infância é crucial para a formação de cidadãos equilibrados e conscientes de suas emoções.

Além dos benefícios emocionais, as atividades lúdicas têm uma função relevante no desenvolvimento motor. Ao engajar-se em brincadeiras que envolvem movimento, como correr ou pular, as crianças desenvolvem habilidades motoras finas e grossas. Essas atividades são fundamentais para a coordenação motora, que será essencial em tarefas futuras, como a escrita. "O desenvolvimento motor e cognitivo são processos interligados e mutuamente reforçadores" (Kishimoto, 2011, p. 73). Assim, a ludicidade promove um desenvolvimento integral, abrangendo os aspectos cognitivos, motores e emocionais da criança.

A inclusão do brincar no ambiente escolar também é uma forma de potencializar o aprendizado. Ao associar as brincadeiras ao conteúdo curricular, o educador cria um ambiente de ensino dinâmico e atrativo. O aprendizado se torna significativo e prazeroso, pois as crianças conseguem relacionar suas experiências lúdicas com os conceitos formais. "A ludicidade deve ser integrada ao currículo escolar, promovendo um aprendizado mais natural e efetivo" (Souza, 2015, p. 98). Dessa forma, a ludicidade não é apenas um momento de diversão, mas uma metodologia pedagógica eficiente.

O papel do educador é central para garantir que a ludicidade seja utilizada de maneira intencional e eficaz. O planejamento de atividades lúdicas deve considerar tanto os objetivos pedagógicos quanto as necessidades individuais das crianças, promovendo um ambiente inclusivo e estimulante. "O pro-

fessor deve ser o mediador das experiências lúdicas, garantindo que o brincar tenha um propósito educativo" (Silva, 1998, p. 85). A mediação adequada transforma o ambiente escolar em um espaço propício para o desenvolvimento integral.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil também reforçam a importância do brincar. Segundo essas diretrizes, o brincar é um direito das crianças e deve ser garantido nas instituições de ensino como parte de sua formação integral. Nesse sentido, a ludicidade não é apenas uma estratégia pedagógica, mas uma necessidade básica para o desenvolvimento infantil, promovendo tanto o aprendizado quanto a inclusão social.

Através do brincar, as crianças constroem o entendimento sobre o mundo e sobre si mesmas, desenvolvendo habilidades que serão utilizadas ao longo de suas vidas. "O brincar é uma prática que estimula a autonomia, a criatividade e a resolução de problemas" (Souza, 2015, p. 98). Esses aspectos são fundamentais para o sucesso escolar e para o desenvolvimento de cidadãos capazes de lidar com os desafios da vida contemporânea.

O impacto da ludicidade na educação infantil vai além da sala de aula, pois promove o desenvolvimento social e emocional das crianças em diversos contextos. Ao brincar em grupo, as crianças aprendem a compartilhar, a respeitar regras e a lidar com diferenças, habilidades essenciais para a convivência em sociedade. Essas interações sociais, mediadas pelo brincar, fortalecem as competências necessárias para a vida em comunidade.

Portanto, o impacto da ludicidade no desenvolvimento cognitivo e emocional na educação infantil é inegável. A prática do brincar oferece um ambiente seguro e estimulante para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e motoras. "A ludicidade deve ser vista como uma metodologia pedagógica integrada, que potencializa o desenvolvimento infantil" (Oliveira, 2003, p. 45). Diante disso, é fundamental que educadores e instituições de ensino valorizem o brincar como uma ferramenta essencial para o processo educativo.

Conclui-se que a ludicidade, quando inserida de forma intencional e planejada no contexto escolar, pode transformar o processo educativo, proporcionando uma aprendizagem significativa e prazerosa para as crianças. Além disso, o brincar promove a inclusão e a equidade, garantindo que todas as crianças tenham a oportunidade de se desenvolver integralmente, respeitando suas individualidades e necessidades.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA INTEGRAR A LUDICIDADE NO CURRÍCULO ESCOLAR

A integração da ludicidade no currículo escolar é uma estratégia pedagógica fundamental para potencializar o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. O brincar, além de ser uma atividade prazerosa, tem um papel significativo no processo de ensino-aprendizagem, quando planejado de forma intencional pelo educador. A utilização de atividades lúdicas em sala de aula, alinhadas aos objetivos pedagógicos, promove a construção de conhecimentos de forma dinâmica, além de estimular a criatividade e a autonomia dos estudantes.

Uma das principais estratégias pedagógicas para integrar a ludicidade no currículo escolar é o uso de jogos educativos. Esses jogos podem ser adaptados para diversas áreas do conhecimento, como matemática, linguagem e ciências, e oferecem uma maneira divertida de ensinar conceitos complexos. O jogo permite que a criança aprenda ao mesmo tempo em que se diverte, mantendo o interesse e o engajamento durante as atividades. Além disso, a ludicidade auxilia na fixação de conteúdos de maneira mais natural e efetiva.

Outro aspecto importante é a utilização de materiais manipuláveis, que estimulam a interação das crianças com o ambiente. "Os materiais lúdicos facilitam o aprendizado por meio da exploração sensorial e motora" (Kishimoto, 2011, p. 88). Esses materiais, como blocos de montar, massa de modelar e brinquedos pedagógicos, proporcionam uma experiência prática e concreta, que favorece a compreensão de conceitos abstratos, como números e formas geométricas. Assim, a ludicidade torna o aprendizado

mais acessível para as crianças.

Além dos jogos e materiais manipuláveis, as atividades artísticas são outra estratégia eficaz para integrar a ludicidade ao currículo. A pintura, o teatro, a música e a dança são formas de expressão que permitem às crianças explorar suas emoções e desenvolver habilidades sociais, como a cooperação e o respeito às diferenças. "As atividades artísticas promovem o desenvolvimento da sensibilidade e da expressão pessoal" (Oliveira, 2003, p. 57). Ao incluir essas atividades na rotina escolar, o educador amplia as oportunidades de aprendizagem e estimula a criatividade dos estudantes.

A prática pedagógica lúdica também pode ser incorporada por meio de projetos interdisciplinares. Ao trabalhar com temas transversais e que dialogam com diversas áreas do conhecimento, os educadores podem utilizar a ludicidade para facilitar o processo de ensino. Projetos que envolvem a construção de brinquedos, jogos ou dramatizações, por exemplo, permitem que as crianças desenvolvam múltiplas competências de forma integrada, conectando o aprendizado a experiências significativas.

O ambiente escolar também desempenha um papel crucial na promoção da ludicidade. A criação de espaços lúdicos, como cantinhos de leitura, áreas para jogos e salas temáticas, oferece às crianças oportunidades de brincar e aprender de maneira autônoma. "O espaço escolar deve ser pensado como um local que convida ao brincar e à exploração" (Souza, 2015, p. 100). Um ambiente bem planejado pode estimular a curiosidade das crianças e promover interações sociais, criando um contexto propício para a aprendizagem colaborativa.

Além disso, o planejamento de atividades ao ar livre é uma estratégia eficaz para integrar a ludicidade no currículo escolar. As brincadeiras em parques, jardins ou pátios escolares incentivam o movimento, o contato com a natureza e a socialização entre as crianças. "O contato com a natureza durante as brincadeiras ao ar livre favorece o desenvolvimento sensorial e motor" (Silva, 1998, p. 85). A integração dessas atividades no currículo promove o bem-estar físico e emocional, contribuindo para a formação de crianças mais saudáveis e equilibradas.

A relação entre ludicidade e avaliação também merece destaque. As avaliações lúdicas, como jogos de perguntas e desafios em grupo, podem ser utilizadas como ferramentas para acompanhar o desenvolvimento das crianças de maneira menos formal e mais prazerosa. "A avaliação lúdica permite uma observação mais natural do progresso das crianças, sem a pressão de avaliações tradicionais" (Oliveira, 2003, p. 62). Dessa forma, o educador consegue avaliar as competências e habilidades de maneira leve e contextualizada.

Além das avaliações, a mediação do educador é essencial para garantir que a ludicidade seja um recurso efetivo no processo de ensino. O professor, ao assumir o papel de facilitador, deve planejar as atividades lúdicas com base nos objetivos pedagógicos e nas necessidades das crianças. "O professor é o mediador entre o brincar e o conhecimento, guiando as crianças em suas descobertas" (Souza, 2015, p. 104). Essa mediação é fundamental para que a ludicidade seja integrada ao currículo de maneira intencional e efetiva.

As tecnologias educacionais também podem ser aliadas na integração da ludicidade ao currículo. O uso de aplicativos, jogos digitais e recursos interativos promove um aprendizado mais dinâmico e contextualizado com a realidade das crianças, que já estão inseridas em um mundo tecnológico. "As tecnologias lúdicas são ferramentas poderosas para engajar as crianças e promover o aprendizado" (Kishimoto, 2011, p. 90). Quando bem utilizadas, as tecnologias podem ampliar o acesso ao conhecimento e oferecer novas possibilidades de ensino.

Outro ponto relevante é a personalização das atividades lúdicas de acordo com o perfil dos estudantes. Cada criança tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem, e a ludicidade oferece uma maneira flexível de adaptar o ensino a essas individualidades. "A ludicidade permite que o ensino seja adaptado às necessidades de cada criança, promovendo uma educação mais inclusiva" (Silva, 1998, p. 87). Dessa forma, a integração da ludicidade ao currículo contribui para uma educação mais equitativa e respeitosa

às diversidades.
Por fim, é importante destacar que a formação continuada dos professores é um elemento chave para o sucesso na integração da ludicidade ao currículo escolar. Os educadores devem estar constantemente atualizados sobre as melhores práticas pedagógicas e os novos recursos lúdicos disponíveis. "A formação continuada é fundamental para que os professores possam integrar a ludicidade de maneira eficaz em suas práticas" (Oliveira, 2003, p. 65). A capacitação constante garante que o brincar seja utilizado como uma ferramenta pedagógica de forma consciente e planejada.
A integração da ludicidade no currículo escolar, portanto, vai além da simples inclusão de jogos e brincadeiras. Trata-se de uma abordagem pedagógica intencional, que visa proporcionar um aprendizado significativo e prazeroso. Quando utilizada de forma adequada, a ludicidade pode transformar o ambiente escolar em um espaço de descobertas, onde o conhecimento é construído de maneira ativa e colaborativa. Através dessas estratégias, o brincar se consolida como uma prática pedagógica indispensável para o desenvolvimento integral das crianças.

PAPEL DA LUDICIDADE NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE SOCIAL E PESSOAL DAS CRIANÇAS

A ludicidade exerce um papel fundamental na formação da identidade social e pessoal das crianças, influenciando diretamente a maneira como elas percebem a si mesmas e aos outros. Por meio do brincar, as crianças desenvolvem suas primeiras noções de pertencimento social, aprendendo a interagir com o mundo ao seu redor e a se posicionar em relação ao grupo. Esse processo é essencial para que elas construam uma identidade sólida e segura, o que as auxiliará em futuras interações sociais.
No contexto do desenvolvimento pessoal, o brincar permite que as crianças explorem suas emoções, desejos e medos em um ambiente seguro. Ao se engajar em atividades lúdicas, elas experimentam diferentes papéis e cenários, o que contribui para o autoconhecimento e a compreensão de suas próprias capacidades. "O brincar possibilita à criança vivenciar diferentes aspectos de sua personalidade, contribuindo para a formação de sua identidade pessoal" (Silva, 1998, p. 45). Assim, a ludicidade se torna um recurso valioso para o desenvolvimento emocional.
Além disso, a ludicidade é um meio pelo qual as crianças aprendem a se relacionar com o outro. Em jogos de grupo ou atividades compartilhadas, elas desenvolvem habilidades sociais como cooperação, empatia e resolução de conflitos. "As atividades lúdicas em grupo são fundamentais para o desenvolvimento das competências sociais das crianças" (Oliveira, 2003, p. 39). Por meio dessas interações, as crianças começam a entender as normas sociais e a importância de valores como respeito e solidariedade, essenciais para a construção de sua identidade social.
O brincar também possibilita que a criança expresse sua cultura e suas experiências individuais. Através da ludicidade, ela pode incorporar elementos de seu contexto familiar, comunitário e cultural, o que enriquece o processo de construção da identidade. As brincadeiras tradicionais, por exemplo, são formas de transmissão de conhecimento cultural e de pertencimento a um grupo. "As brincadeiras tradicionais representam uma ponte entre a criança e sua cultura, reforçando laços de identidade coletiva" (Souza, 2015, p. 102). Isso demonstra como a ludicidade atua como um elo entre a criança e o seu meio.
No ambiente escolar, a ludicidade também desempenha um papel importante na integração das crianças, especialmente aquelas que vêm de diferentes contextos culturais. Atividades lúdicas inclusivas podem ajudar as crianças a se sentirem acolhidas e respeitadas em sua diversidade, o que facilita a formação de sua identidade social em um ambiente plural. "A inclusão de atividades lúdicas na escola contribui para que as crianças reconheçam e respeitem as diferenças culturais" (Kishimoto, 2011, p. 76). Dessa forma, o brincar se torna um instrumento poderoso para a promoção da inclusão social.
Além do desenvolvimento da identidade social, o brincar contribui para o fortalecimento da autoestima das crianças. Ao superar desafios em atividades lúdicas, elas desenvol-

vem uma percepção positiva de si mesmas e de suas capacidades. "A ludicidade ajuda a criança a construir uma imagem positiva de si, ao enfrentar e superar dificuldades em um ambiente seguro" (Silva, 1998, p. 48). Esse fortalecimento da autoestima é crucial para que a criança se sinta confiante e capaz de enfrentar os desafios do cotidiano.

O uso de jogos e brincadeiras também permite que as crianças explorem as diversas identidades que podem assumir, experimentando diferentes papéis e relações sociais. Essas experiências são fundamentais para que elas compreendam os diferentes papéis que poderão desempenhar ao longo da vida. "Os jogos de faz de conta são essenciais para o desenvolvimento da compreensão dos papéis sociais pelas crianças" (Oliveira, 2003, p. 41). A ludicidade, portanto, oferece um espaço seguro para que a criança explore e compreenda sua identidade em construção.

A ludicidade também favorece o desenvolvimento da autonomia, já que permite à criança tomar decisões, resolver problemas e explorar suas próprias capacidades. Durante o brincar, as crianças assumem o controle de suas ações, o que as ajuda a desenvolver uma noção de independência e autossuficiência. "O brincar promove a autonomia, pois coloca a criança em uma posição ativa, na qual ela toma decisões e experimenta as consequências de suas escolhas" (Souza, 2015,

p. 108). Esse processo é essencial para a construção de uma identidade pessoal forte e autônoma.

Outro aspecto importante é que a ludicidade oferece um espaço para que a criança compreenda e elabore seus sentimentos. Por meio do brincar, ela pode expressar emoções como alegria, tristeza, medo e raiva, aprendendo a lidar com elas de maneira saudável. "O brincar é uma forma de expressão emocional que ajuda a criança a processar e compreender suas emoções" (Silva, 1998, p. 51). Isso contribui para o desenvolvimento de uma identidade emocional equilibrada, essencial para a saúde mental ao longo da vida.

As atividades lúdicas também podem ser utilizadas como ferramenta para trabalhar questões de gênero e identidade. Brincadeiras que desafiem estereótipos de gênero permitem que as crianças se expressem livremente, sem as limitações impostas por normas sociais rígidas. "O brincar é um espaço onde a criança pode explorar identidades de gênero sem os preconceitos presentes na sociedade" (Kishimoto, 2011, p. 80). Dessa forma, a ludicidade contribui para a construção de uma identidade pessoal que respeita a individualidade de cada criança.

A relação entre ludicidade e linguagem também é crucial para o desenvolvimento da identidade. Ao se engajar em jogos de faz de conta e outras atividades lúdicas, as crianças exercitam sua capacidade de comunicação e expressão verbal, o que é essencial para a formação de sua identidade. "A ludicidade oferece um espaço para que a criança desenvolva sua linguagem, essencial para a construção de sua identidade social" (Oliveira, 2003, p. 43). A linguagem, como ferramenta de expressão, fortalece a interação social e o entendimento do mundo ao redor.

As interações que ocorrem durante as atividades lúdicas também ensinam as crianças a lidar com regras e limites, que são elementos fundamentais na formação da identidade social. Jogos que envolvem cooperação e competição ensinam a importância de seguir regras e respeitar o espaço do outro. "O brincar ensina às crianças a importância de seguir regras e de respeitar o outro, o que é fundamental para a construção de sua identidade social" (Souza, 2015, p. 112). Esses valores, adquiridos de maneira lúdica, são transportados para a vida adulta.

Ao permitir que as crianças explorem seus interesses e talentos de forma livre, o brincar também contribui para que elas descubram suas potencialidades e preferências. Essa exploração é fundamental para que a criança construa uma identidade baseada em suas verdadeiras habilidades e interesses. "A ludicidade permite que a criança descubra suas habilidades e interesses, o que é crucial para a formação de uma identidade autêntica" (Silva, 1998, p. 55). Dessa forma, o brincar possibilita um desenvolvimento mais completo e significativo da criança.

Finalmente, a ludicidade, ao promover a interação com diferentes contextos e pessoas, contribui para que a criança compreen-

da seu papel na sociedade e como ela pode contribuir para o bem comum. Essa compreensão fortalece a identidade social da criança, preparando-a para a vida em comunidade. "O brincar ensina às crianças o valor da colaboração e do respeito ao outro, elementos fundamentais para a construção de uma identidade social" (Kishimoto, 2011, p. 84). A ludicidade, portanto, desempenha um papel integral na formação de uma identidade pessoal e social equilibrada.

CONSIDERAÇOES FINAIS

Este estudo evidenciou a relevância da ludicidade no desenvolvimento global das crianças, especialmente no âmbito cognitivo, emocional e social. A ludicidade, ao ser integrada nas práticas pedagógicas, contribui significativamente para a construção do aprendizado de forma mais eficaz e prazerosa, promovendo o desenvolvimento integral das crianças. O brincar, nesse contexto, se revela uma ferramenta valiosa para a formação e o crescimento da criança, atuando diretamente na formação de sua identidade e autonomia.

Ao abordar o impacto da ludicidade no desenvolvimento cognitivo e emocional, foi possível destacar como essas atividades favorecem a aquisição de habilidades fundamentais, como o raciocínio lógico, a criatividade e a resolução de problemas. Além disso, o brincar ajuda as crianças a lidarem com suas emoções, oferecendo um espaço seguro para a expressão de sentimentos, o que é crucial para o desenvolvimento emocional saudável.

No que tange à formação da identidade social e pessoal, o estudo demonstrou que o brincar permite à criança experimentar diferentes papéis e interações sociais. Essas experiências são essenciais para a construção de uma identidade sólida, já que a criança aprende a se ver e a se posicionar em relação ao outro e ao grupo. A ludicidade, assim, não apenas promove o autoconhecimento, mas também facilita o desenvolvimento de habilidades sociais, como empatia, cooperação e respeito.

As estratégias pedagógicas voltadas para a inclusão da ludicidade no currículo escolar também se mostraram fundamentais para um ensino mais inclusivo e dinâmico. Quando bem aplicadas, essas estratégias permitem que o aprendizado aconteça de forma mais natural e engajante, tornando a escola um ambiente acolhedor e estimulante para as crianças. Nesse sentido, a ludicidade serve como uma ponte entre o conhecimento formal e o universo infantil, facilitando o processo de aprendizagem.

Outro ponto relevante é o papel da ludicidade na formação da autonomia infantil. O brincar, ao colocar a criança como protagonista de suas ações, possibilita que ela desenvolva a capacidade de tomar decisões e resolver problemas de forma independente. Essa autonomia, desenvolvida desde a educação infantil, prepara a criança para enfrentar desafios futuros, tanto no âmbito escolar quanto na vida cotidiana.

Além disso, a ludicidade contribui para a inclusão de crianças de diferentes contextos socioculturais, promovendo um ambiente de respeito e valorização da diversidade. Ao utilizar brincadeiras que reflitam as diferentes culturas e realidades, a escola se torna um espaço de aprendizado mais inclusivo, onde todas as crianças podem se sentir representadas e acolhidas.

Por fim, este estudo reforça a importância de os educadores reconhecerem e valorizarem o brincar como parte essencial do processo educacional. Investir em práticas pedagógicas que integrem a ludicidade ao currículo é fundamental para proporcionar um desenvolvimento completo às crianças. A escola, portanto, deve ser um ambiente onde o brincar e o aprender coexistam, promovendo tanto o desenvolvimento intelectual quanto emocional e social.

Em síntese, a ludicidade deve ser vista como uma aliada poderosa na educação infantil, contribuindo para a formação de crianças mais criativas, autônomas e socialmente conscientes. As práticas pedagógicas que incorporam o brincar garantem um ensino mais efetivo, ao mesmo tempo que respeitam e valorizam as necessidades e o potencial das crianças, preparando-as para uma vida plena e equilibrada.

REFERÊNCIAS

BRUNO, Eliane. A importância da ludicidade na educação infantil. São Paulo: Editora Brasiliense, 2015.
CUNHA, Maria da. Desenvolvimento infantil e a educação na infância. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2018.
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
GADOTTI, Moacir. Educação e cidadania: o papel da escola na formação da identidade social. São Paulo: Editora Ática, 2001.
GOMES, Silvia. Brincadeiras e brincadeiras: a construção do conhecimento na infância. Porto Alegre: Editora PUC-RS, 2012.
KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos e brincadeiras na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.
LEMOS, Ana. A ludicidade como estratégia de ensino: uma abordagem prática. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.
LOPES, Cláudia. O impacto do brincar no desenvolvimento emocional das crianças. Brasília: Editora UnB, 2016.
NUNES, Fernando. A construção da identidade social na educação infantil. São Paulo: Editora Moderna, 2014.
OLIVEIRA, Maria de. Formação docente e ludicidade: desafios na educação infantil. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
PIMENTA, Selma. A educação infantil e suas práticas pedagógicas. São Paulo: Editora Senac, 2015.
VASCONCELOS, Ricardo. Educação e ludicidade: uma relação possível. Curitiba: Editora UFPR, 2011.

A CAPACIDADE DE LER E ESCREVER

JONNY MENDES DE ARAÚJO

RESUMO
Cada ser humano inicia sua jornada dotado da capacidade de decifrar letras e aprimora sua perícia com as palavras à medida que amadurece. Contudo, não se deve subestimar a complexidade da arte de interpretar, pois um leitor habilidoso não se restringe a juntar letras para formar vocábulos. Um leitor competente é aquele capaz de mergulhar no texto, ampliar horizontes, estabelecer conexões com outras obras e extrair novas ideias. O ambiente escolar se revela propício para adquirir essa habilidade, guiando o aluno a se tornar um leitor perspicaz e ciente de sua postura frente a um texto. Durante a leitura, desencadeamos uma série de processos mentais para manter a cadência. Eventualmente, surgem obstáculos durante a leitura. Logo, as estratégias de leitura e escrita desempenham papel crucial em transformar a leitura e a escrita em algo que nos proporcione a gratificação de uma meta atingida. A habilidade de ler e escrever é um dos marcos mais significativos na jornada de aprendizado de um indivíduo. A capacidade de decifrar símbolos e transformá-los em significado é fundamental para a comunicação e a compreensão do mundo que nos rodeia. Ler não é apenas decodificar palavras em uma página, mas sim mergulhar em mundos imaginários, explorar ideias complexas e viajar através do tempo e do espaço. É uma habilidade que abre portas para o conhecimento, permitindo-nos acessar informações, experiências e perspectivas diversas. Da mesma forma, escrever é uma forma poderosa de expressão. Por meio da escrita, somos capazes de compartilhar nossos pensamentos, transmitir emoções, registrar memórias e influenciar os outros. Escrever nos permite organizar nossas ideias, refletir sobre nossas experiências e criar conexões com os outros. A capacidade de ler e escrever não apenas enriquece nossas vidas individualmente, mas também fortalece as fundações da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Competência; Escrita; Leitura.

INTRODUÇÃO

O vocabulário Aurélio descreve "ler" como uma ação direta que pode ser interpretada como: "explorar visualmente (o que está escrito), vocalizando ou não as palavras, mas identificando-as, observar e analisar (algo escrito), decifrar e compreender o significado, discernir, inferir e visualizar as letras do alfabeto e unir em palavras". Dentre as múltiplas definições de "ler", o crucial reside na execução dessa atividade: a leitura pode ser em tom alto, discreto ou em silêncio, porém é imperativo que exista uma interação entre o leitor e o conteúdo. Em outras palavras, enquanto ler implica entender, interpretar, decodificar, por outro lado, a leitura é um processo de conexão entre o leitor e o material escrito. Assim sendo, especialmente, entre leitor, texto e autor.
Conforme Silveira (1998, p. 137)

Ler não se limita a associar signos escritos a significados linguísticos, conforme a crença dos estruturalistas, ou seja, uma ação de decifração, realizada a partir do conhecimento que os falantes possuem sobre o sistema de uma língua; logo, ler não se resume a saber decifrar letras e reconhecer palavras escritas, mesmo que seja a convicção predominante em nosso sistema de ensino, que acredita que para ser um bom leitor é suficiente dominar a ortografia, o vocabulário e as regras gramaticais da frase. Ler é um processo cognitivo intrincado das informações que gera novos conhecimentos interativos para o leitor.

Isso implica que a ação de decifrar é um momento de interatividade, de partilha e de troca. Todavia, a decodificação e a escrita são atividades destituídas de sentido se não considerarmos o destinatário e o texto, pois é o receptor que atribui significado a um texto por meio da decifração, estabelecendo conexões, ativando saberes prévios e se abrindo a novas perspectivas.

Assim, vamos delinear a esfera de interação entre o destinatário e o autor: o texto. Segundo Koch (2005b, p.17), o "texto é um evento dialógico (interativo), local de interação entre indivíduos sociais contemporâneos ou não, presentes ou ausentes, do mesmo grupo social ou não, porém em constante diálogo". Ademais, conforme Koch (2004a, p. 12), o texto pode ser concebido de diversas maneiras, entretanto, para este propósito, adotamos a definição da abordagem sociocognitiva interativa de texto como um espaço de interação entre agentes sociais e de construção interativa de significados.

A interação entre o receptor e o conteúdo é impulsionada por elementos externos, como imaginar, divertir-se, informar-se, seguir um conjunto de diretrizes para executar uma tarefa específica (preparar uma refeição, aprender as normas de um jogo), entre outros. Em outras palavras, para que o receptor se envolva ativamente na interpretação e análise do material, é fundamental ter um propósito que oriente a decodificação; sempre que nos deparamos com um texto, o fazemos com um objetivo em mente.

Dessa forma, entendemos que decifrar implica em construir significados, ou seja, a interpretação é um processo no qual se apreende a escrita, sendo o receptor um agente ativo que interage com o conteúdo em busca de algo específico. Logo, ao considerarmos a interpretação com um viés educacional, só podemos avaliá-la como eficaz se resultar em aprendizado substancial, e para isso, como mencionado anteriormente, é essencial ter um propósito bem definido.

Contudo, para atingir o propósito da interpretação, é crucial empregar algumas estratégias. Conforme Koch (2007 c), a decodificação de um texto demanda muito mais do que apenas o conhecimento linguístico compartilhado pelos participantes da comunicação, pois exige que o receptor utilize diversas estratégias linguísticas e cognitivas, a fim de formular suposições, preencher lacunas apresentadas no texto; assim, o receptor é um agente ativo nesse processo, onde autor e receptor devem ser considerados como estrategistas na interação linguística, já que ambos estão construindo um diálogo no qual o receptor se depara com palavras escritas por um autor ausente para complementar as informações.

O PROCESSO DA ESCRITA E DA LEITURA

Ao dar início à jornada da leitura, entramos em sintonia com o conteúdo, ativando nosso acervo de saberes prévios, seja ele vinculado ao tema abordado ou a algo aparentado. Essa bagagem de conhecimentos será testada e questionada à medida que avançamos na leitura, sendo através desse processo que conferimos sentido às palavras, sentenças e blocos de texto que percorremos. Entrelaçamos as novas informações ao nosso repertório já estabelecido, ampliando-o e transformando sua qualidade de forma significativa. Um leitor veterano apresenta duas qualidades fundamentais que fazem da leitura uma atividade consciente, reflexiva e propositada. Em primeiro lugar, ele mergulha nas linhas com um propósito definido, isto é, possui clareza sobre o objetivo de sua leitura. Em segundo lugar, ele decodifica o material lido, interpretando seletivamente as informações captadas visualmente e recorrendo a diversas táticas para tornar o texto inteligível ao se deparar com obstáculos na compreensão.

O ato de leitura desencadeia uma sequência de processos mentais por parte do leitor, através dos quais ele extrai dados do texto. Conforme Koch (2005) ressalta, essa ativação de conhecimento durante o processamento textual é realizada por meio de estratégias de variados matizes:

1. Estratégias cognitivas: englobam inferências, focalização e busca de relevância.
2. Estratégias socio interacionais: abarcam a preservação da harmonia, cortesia, suavização e atribuição de razões a eventuais desentendimentos, entre outros aspectos.
3. Estratégias textuais: representam as decisões tomadas pelo autor do texto em relação à sua redação, levando em conta seu "esquema de exposição" por meio de dicas, marcas e indicações.

Segundo Valls (1990, citado por Solé, 2008), uma estratégia é um método de regular a ação das pessoas, possibilitando a escolha, avaliação, persistência ou desistência de ações específicas para alcançar um objetivo

predeterminado.
As estratégias cognitivas oferecem ao leitor procedimentos eficazes e automáticos para um processamento inconsciente, enquanto as estratégias metacognitivas orientam a utilização dessas estratégias em contextos desafiadores, desautomatizando-as (KATO, 2007).
No entanto, conforme Solé (2008) aponta, as estratégias de compreensão da leitura são métodos complexos que englobam a definição de metas, o planejamento das ações necessárias para atingi-las, a avaliação dos resultados e a possibilidade de ajustes.
É crucial destacar que as estratégias não oferecem um plano rígido de ação, mas sim suposições perspicazes, embora arriscadas, sobre o caminho mais apropriado a seguir.
Ao ensinar estratégias de leitura em ambiente educacional, é fundamental ter em mente que essas abordagens não são fórmulas infalíveis para formar leitores proficientes, mas sim ferramentas para auxiliar os alunos a alcançarem seus objetivos propostos.
Desse modo, as estratégias de compreensão e interpretação fornecem meios para o crescimento e a autonomia dos leitores em formação, o que deve ser uma prioridade na prática pedagógica, embora as dificuldades inerentes ao processo devam ser reconhecidas, mas com fé na capacidade transformadora contida nele.
De acordo com as reflexões de Solé (2008), a capacidade de decifrar textos de diversas naturezas e objetivos está intimamente relacionada à interpretação e compreensão, desempenhando um papel crucial na independência dos indivíduos em uma sociedade alfabetizada. Para atingir esse desiderato, é imperativo que os educadores possuam um entendimento claro das técnicas de leitura essenciais para o processo.
A autora ressalta que, frequentemente, as tarefas escolares concentram-se na avaliação da compreensão da leitura por parte dos discentes, em detrimento do ensino de estratégias que fomentem a formação de leitores proficientes. Desta forma, o enfoque do trabalho em sala de aula com a leitura, conforme delineado pela autora, engloba três fases de atividades relacionadas ao texto: anteriores, durante e posteriores à leitura.
Houve equívocos recorrentes na análise da fala em relação às normas gramaticais codificadas, visto que tanto a oralidade quanto a escrita devem ser consideradas como abordagens e categorias de exame apropriadas.
Segundo Marcuschi (2007, p. 16):

As línguas se amalgamam nos usos e não vice-versa. Dessa maneira, não são as normas linguísticas ou a morfologia que merecem nossa atenção primordial, mas sim as práticas linguísticas, já que são essas práticas que determinam a variação linguística em suas múltiplas facetas. São as formas que se ajustam às práticas, e não o inverso.

O educador pode instilar esse entusiasmo pela leitura ao explorar aspectos da vida do autor, oferecendo ao aluno uma conexão íntima, uma maneira de fazer com que o estudante se envolva com a vida e se identifique com o autor, reconhecendo semelhanças em suas experiências ou admirando qualidades consideradas relevantes. Outro aspecto relevante para estimular o interesse é a apresentação do gênero literário a ser lido, contextualizando sua evolução e história ao longo do tempo. Contudo, tudo isso perde o valor se o educador não possuir uma afinidade genuína pela leitura.
Conforme Manguel em "Uma narrativa sobre a leitura" (2001), desde tempos antigos, as palavras, originalmente gravadas em tabuletas, tinham a intenção de serem lidas em voz alta. A leitura silenciosa e quieta era uma prática incomum e só se tornou comum no Ocidente no século X.
É nesse contexto que Manguel (ibidem) chama a atenção, para o fato de que:

A frase clássica scripta manent, verba volant – que veio a significar em nossa época, “a escrita fica, as palavras voam” – costumava expressar exatamente o contrário: foi cunhada como elogio a palavra dita em voz alta, que tem asas e pode voar, em comparação com a palavra silenciosa na página, que está parada, morta. Diante de um texto escrito, o leitor tem o dever de emprestar voz às letras silenciosas, a scripta, e permitir que elas se tornem, na delicada distinção bíblica, verba, palavras faladas – espírito. (2001, p. 61-62)

Manguel afirma ainda que:
Em algumas diferentes culturas, desde a Idade Média até os dias de hoje, a compreensão plena de textos, geralmente os sagrados, não exigiam apenas os olhos, mas também o resto do corpo, um ritmo, onde corpo e mente, enquanto processam a realidade física dos sons, "falam", expressam-se.

O autor explicita que, como as leituras eram feitas em voz alta, a escrita que compunha os livros, não precisava ser separada por unidades fonéticas, assim, as palavras eram amarradas juntas, em frases contínuas. Na antiga escrita em rolos, as palavras eram segmentadas, não havia maiúsculas e minúsculas e nem pontuação, porque era um tipo de texto, destinado a quem lia em voz alta, "alguém que permitiria ao ouvido desembaralhar o que ao olho parecia uma linha contínua de signos" (2001:64), por isso, era preciso ensaiar os textos antes, pois as leituras, à primeira vista, eram um ato incomum, que causavam erros de interpretação.

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) para o Ensino Fundamental, ciclo II, um dos objetivos é que a escola permita aos alunos uma compreensão crítica dos diversos gêneros discursivos presentes no dia a dia do cidadão. Por isso, um dos principais objetivos para o ensino fundamental é que os alunos sejam capazes de: "se posicionar de forma crítica, responsável e construtiva em diferentes situações sociais, usando o diálogo como meio para mediar conflitos e tomar decisões coletivas". (1997, p. 2)
Nesse contexto, é possível concordar com essa diretriz com Dolz e Schneuwly (2004), pois os autores afirmam que um bom trabalho com gêneros textuais orais, por meio de sequências didáticas, pode possibilitar o desenvolvimento da competência oral dos alunos, desde situações públicas escolares e além.
Segundo Dolz e Schneuwly (2004), em qualquer situação comunicativa, seja ela oral ou escrita, utilizamos elementos apropriados para cada situação:

Não escrevemos da mesma maneira quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto, não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com amigos. (2004, p. 97)

Essas afirmações reforçam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que atribuem à escola a responsabilidade de ensinar aos alunos os usos corretos da língua em diferentes situações comunicativas, de instruí-los a usar a linguagem da melhor maneira possível em contextos públicos e, cada vez mais, de fazer uso da língua oral de forma mais eficiente.
Segundo Dolz e Schneuwly (2004), podemos denominar "gêneros de textos" aqueles textos que são produzidos em condições variadas, mas em alguns casos em situações e com características semelhantes. Esses gêneros facilitam a comunicação, seja ela formal ou informal, e ao trabalhar adequadamente com eles, permite-se que o aluno aprenda a falar ou escrever de uma maneira adequada para cada situação.
Por todas essas razões, os autores enfatizam que a escola deve começar a trabalhar com os gêneros que o aluno ainda não domina, de difícil acesso, com os gêneros públicos e não os privados, pois estes últimos os alunos já dominam.
Esses autores discutem em "Sequência didática para o oral e a escrita:
apresentação de um procedimento" como é possível desenvolver trabalhos com os gêneros textuais orais e escritos através de sequências didáticas - conjunto de atividades escolares organizadas em torno de um gênero textual oral ou escrito - e o objetivo é proporcionar a apropriação dos gêneros.
De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, são ao mesmo tempo complexos e heterogêneos, produtos sócio-históricos, por isso respondem perfeitamente às concepções de desenvolvimento da linguagem, pois para eles, em uma situação de interação, o

gênero é um instrumento de comunicação, "interface" entre os interlocutores, definindo para o enunciador o que dizer e a forma de dizê-lo para o destinatário.

O PAPEL DOCENTE

A aprendizagem inicial da escrita representa uma fase crucial em nossa existência, é nesse procedimento que nos introduzimos ao universo das letras e da leitura. Um método cuidadosamente elaborado, com alvos e abordagens apropriadas, pode acarretar desdobramentos futuros que moldam a existência e a apreciação pelas letras em inúmeras pessoas. Por conseguinte, os educadores, sob este prisma, emergem como figuras cruciais de incentivo e facilitação na trajetória de seus educandos, uma vez que possuem o encargo de se capacitarem, ponderarem e implementarem abordagens eficazes, respeitando o contexto e os saberes prévios dos alunos.

Atualmente, não se antevê que 90% das crianças em fase escolar do ensino fundamental em nações de recursos escassos detenham a habilidade de leitura ao término dessa etapa. Mais da metade das crianças globalmente não está encaminhada para a alfabetização ao término do ciclo primário.

Os méritos da alfabetização são evidentes e numerosos demais para serem integralmente citados, porém abarcam a participação política, cultural e econômica, com vantagens para a saúde e o bem-estar de indivíduos e coletividades.

Atualmente, os educadores de leitura compartilham textos literários autênticos e enriquecedores com seus educandos. Eles têm consciência de que investigações extensivas evidenciaram a importância de estratégias de previsão e questionamento para a aprendizagem da escrita.

Uma das formas mais eficazes para as crianças se destacarem nas atividades de compreensão textual é a oportunidade de interagir extensivamente com uma vasta seleção de livros, escolhidos por elas mesmas, para entretenimento.

As crianças não somente devem aprender a conferir sentido ao texto para analisar minuciosamente os argumentos ou afirmações de um texto, avaliar textos, mas também a criar os seus próprios com confiança e capacidade criativa.

O docente também desempenha o papel de facilitador do contato direto do aluno com o universo da leitura, visto que muitos de nossos educandos não têm a ocasião de serem introduzidos à leitura por intermédio de seus genitores, assim, o professor assume também essa função. A leitura se configura como uma estratégia pedagógica eficiente na promoção do interesse da criança pelos estudos, pois, ao despertarmos o interesse pela leitura no início da vida escolar, cresce a probabilidade de se tornarem adultos que adotam a leitura como hábito e, por conseguinte, adquirem as habilidades corretas de escrita, pronúncia e compreensão de textos.

O educador assume o papel de mediador cultural, ou seja, ele se posiciona entre a criança e a cultura, com todos os conhecimentos, valores e práticas dos quais as novas gerações necessitam e desejam absorver para viver em nossa sociedade, é imperativo que compreenda tanto o sujeito quanto o objeto de sua intervenção, ou seja, a criança com a qual interage, os aspectos da cultura na qual pretende inseri-la e as particularidades do conhecimento que pretende auxiliar a criança a construir, no caso, a linguagem escrita em toda a sua complexidade.

Compreendemos que a familiaridade com um determinado conhecimento só se adquire por meio de sua utilização contínua. Dessa forma, para que o educador possa desenvolver indivíduos capazes de ler e produzir textos, é imperativo que a escrita e a leitura sejam elementos essenciais em sua rotina e, principalmente, que ele mantenha uma ligação emocional com essas práticas, desfrutando-as com satisfação.

É evidente que, quanto mais o professor ler e escrever, mais recursos terá para aproveitar essas vivências ao instruir seus alunos, demonstrando a relevância da aplicação desses saberes em sua interação com a sociedade e com as pessoas. Contudo, assim como gostar de crianças não é suficiente para ser um educador exemplar, apenas ler e escrever não é adequado para alfabetizar de forma eficaz.

Nesse sentido, o professor deve, em primeiro lugar, encarar a linguagem escrita como

um artefato social que circula em nossa comunidade, assumindo diferentes funções conforme as necessidades de seu uso. Além disso, ele precisa compreender que o fato de a escola ter tradicionalmente a responsabilidade de ensinar essa habilidade não a transforma em um conhecimento puramente escolar, ou seja, a língua escrita não deve ser adquirida/ensinada apenas para cumprir obrigações acadêmicas. Portanto, é crucial que a leitura e a escrita sejam integradas ao ambiente escolar como elementos sociais, o que implica que, durante o processo de aprendizagem, elas não devem ser separadas de suas aplicações práticas.

No estudo de Geraldi, Messias e Guerra (1995), é analisado que os educadores, conforme a visão de Zeichner (1995), não devem ser apenas "executores passivos de concepções alheias". A experiência no ensino é complexa e essencial, contribuindo de modo significativo para a formulação de diretrizes educativas.

Como estratégia para promover essa reflexão, os professores têm implementado iniciativas de formação contínua - como as ATPCs (anteriormente HTPCs) na escola, colaborações com diversas instituições, tanto públicas quanto privadas, e atualmente, cursos disponibilizados por meio da internet e outras tecnologias, como videoconferências. Gradualmente, os professores estão reassumindo o papel de especialistas em suas práticas, explorando essa realidade através de programas de pós-graduação amplos e rigorosos.

Dickel (1998) destaca que os professores geram um vasto conhecimento em suas práticas, o qual, juntamente com suas experiências, deve servir como ponto de partida para aprimorar seu trabalho e impulsionar mudanças na escola.

Segundo as palavras de Tardif, "embora pareça simples, um professor, em essência, é alguém que detém saberes a serem transmitidos a outros" (Tardif, 2005, p. 31). Para esse autor, o conhecimento do professor deriva de diversas fontes sociais, como grupos familiares e diversas instituições. No entanto, a relação do professor com o conhecimento vai além da mera transmissão de conteúdos já existentes.

De acordo com Tardif (2005), o conhecimento docente é multifacetado e incorpora diferentes saberes, incluindo conhecimentos profissionais (das ciências da educação e da pedagogia), disciplinares, curriculares e experienciais.

Os conhecimentos adquiridos na formação profissional são resultantes do conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores, transformando-se em saberes científicos ou eruditos que, quando integrados à prática docente, podem se converter em práticas científicas ou tecnologias educacionais. Essa transformação ocorre durante a formação inicial ou continuada dos professores, quando estes têm contato com as ciências da educação.

O autor também aborda os saberes pedagógicos, oriundos das reflexões sobre a prática educativa, reflexões que levam a sistemas coerentes de representação e orientação da atividade educativa.

No contexto da alfabetização, um recurso amplamente utilizado é a abordagem lúdica em sala de aula, por meio de brincadeiras e jogos que envolvem os alunos no ambiente educacional, permitindo que participem ativamente na construção de seu processo de aprendizado. A seguir, exploraremos alguns desses conceitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o objetivo ao instruir na linguagem verbal é permitir aos alunos a competência para se expressar fluentemente, possibilitando-lhes compartilhar suas ideias sem limitações, seja por meio de recitações, representações teatrais, contação de histórias ou entrevistas, esse êxito só é obtido se cada componente for abordado separadamente, com um planejamento minucioso de todas as etapas do processo, monitoramento e avaliação contínua.

É crucial salientar que é equivocado presumir que, dado que os alunos já têm domínio da fala bem antes de frequentarem a escola, não é mais necessário ensinar outras modalidades e estruturas da linguagem oral. A proficiência em um único gênero oral não implica automaticamente na maestria de todos os outros. Saber apresentar um tema para uma plateia não equivale a possuir ha-

bilidades para participar de um debate público.

As competências requeridas para cada uma dessas situações são distintas. Portanto, o ensino da linguagem oral deve incluir a seleção de gêneros orais apropriados para cada nível escolar, de modo que os alunos se familiarizem com esses gêneros de maneira progressiva, em contextos que favoreçam a construção coletiva de significados e interpretações individuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

KATO, Mary. O aprendizado da leitura. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KOCH, Ingedore G. V. Desvendando os segredos do texto. 4 ed. São Paulo:
Cortez Editora, 2005.

MANGUEL, Alberto. Uma história da leitura. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6. ed. Porto alegre: Artmed, 1998.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado das letras, 2004.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Disponível em http://www.scielo.br acesso em 2 set.2024.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3ª ed. Belo
Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p.

SOARES, Magda. Linguagem e Escola: Uma perspectiva Social. São Paulo, Ática,1986 p. 86.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 5ª ed.
Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

A LEITURA COMO ABORDAGEM PSICOPEDAGÓGICA NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

JOSENILDE SOARES GUEIROS

RESUMO
O presente artigo surge a partir da minha experiência como professora, e, aflições no que se refere às dificuldades de aprendizagens, apresentadas por alguns alunos do terceiro ano do ensino fundamental I, no qual eu atuo no processo de alfabetização. Para tanto, buscar informações sobre as possíveis causas, ferramentas e meios para atenuar essas dificuldades nesse processo se fazem necessário. Nesse sentido, acredito que os estudos e pesquisas bibliográficas sobre o tema abordado serão de grande valia e contribuição, auxiliando o dia a dia do professor em sala de aula, a luz da psicopedagogia, potencializando o processo de ensino aprendizagem. Pois, considera-se a partir desses estudos, que as crianças devem ser estimuladas desde pequenas a adentrarem no mundo da leitura e, consequentemente no universo das letras. De acordo com os teóricos, a psicopedagogia e a leitura passam a serem instrumentos corretivos e profiláticos.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem, dificuldade, processo e leitura.

ABSTRACT
This article arises from my experience as a teacher, and concerns regarding learning difficulties, presented by some students in the third year of elementary school I, in which I work in the literacy process. Therefore, seeking information about possible causes, tools and means to mitigate these difficulties in this process is necessary. In this sense, I believe that studies and bibliographical research on the topic covered will be of great value and contribution, helping the teacher's daily life in the classroom, in the light of psychopedagogy, enhancing the teaching-learning process. Therefore, it is considered from these studies that children should be encouraged from a young age to enter the world of reading and, consequently, the universe of letters. According to theorists, psychopedagogy and reading become corrective and prophylactic instruments.

KEYWORDS: Learning, difficulty, process and reading.

INTRODUÇÃO

Entendendo que a leitura e a escrita são de cunho social, fundamental para o desenvolvimento da criança e, que durante o processo de ensino aprendizagem, alguns alunos apresentam algumas dificuldades percebidas na sala de aula do ensino fundamental I, a qual eu atuo como professora, é que optei por pesquisar esse tema. Sobretudo, a leitura como ferramenta a luz da psicopedagogia nesse processo de alfabetização.

Bamberger (2010, p.32) salienta que, "A leitura impulsiona o uso, o treino e o desenvolvimento de aptidões intelectuais (...), a capacidade de identificar (...), suscita a necessidade de familiarizar - se com o mundo, enriquecer as próprias ideias e ter experiências intelectuais. Resultado: formação de uma filosofia de vida, compreensão do mundo que nos rodeia".

Nesse enfoque, a leitura, junto a psicopedagogia, traz sua contribuição, no que tange as dificuldades de aprendizagem sendo relevante no processo de alfabetização e na formação do sujeito, sendo assim, à leitura é compreender que a mesma é um veículo de informação e formação do aluno no seu entendimento de mundo.

Paín (2010, p.13), reforça a "psicopedagogia como meio de intervenção pedagógica específica e, em como essa intervenção facilita o desenvolvimento das funções cognitivas (...)".

Os pensamentos desses dois teóricos vão de encontro, uma vez que um ressalta o benefício da leitura para a criança e, o outro no benefício da intervenção psicopedagógico, visto que ambas, estão em prol do desenvolvimento cognitivo da criança, garantindo assim a qualidade do aprendizado, numa interdisciplinaridade, buscando fomentar essa necessidade de alfabetizar e letrar no

processo ensino aprendizagem.

Sendo assim, sabe - se que para que a criança adquira conhecimentos, não basta apenas ouvir, pois ela interpreta o que ouve o que visualiza o que toca e, reflete a partir do que já conhece. Por esse motivo deve estar em contato com vários gêneros de leitura, para que assimilem e tentem descobrir o que está escrito, no seu processo de alfabetização, facilitando o processo de ensino aprendizagem.

O embasamento desta pesquisa, terá como fundamentação teórica, Bamberger, Ferreiro, Kramer, Lajolo, Miranda, Silva, Serra e Paín no que se refere ao tocante da leitura como aliada a luz da psicopedagogia nesse processo de aprendizagem nas series iniciais.

O artigo contará com a introdução apresentando o interesse pelo tema, sua relevância social, questão norteadora e os objetivos dessa pesquisa. Seguido pelas seções que elencará os títulos sobre: O que leitura: uma breve história; Psicopedagogia: conceito e objetivo; Dificuldades de aprendizagem e seus fatores; A leitura como ferramenta para o processo de alfabetização nas dificuldades de aprendizagem; Considerações e Referencias.

Nesse contexto, esse artigo trás o seguinte questionamento: Qual a relevância de utilizar a leitura como ferramenta nas dificuldades de aprendizagem numa visão psicopedagógica, potencializando o processo de alfabetização?

O objetivo do mesmo e, valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso ao mundo, numa intervenção psicopedagógico, auxiliando o professor em seu cotidiano, contribuindo para qualidade do processo de alfabetização e, nas relações pessoais, no qual os alunos serão capazes de expressar sentimentos, experiências, ideias e opiniões, potencializando o processo de alfabetização.

O QUE É LEITURA: BREVE HISTÓRIA

Traçarei aqui uma breve análise do que é leitura, e qual sua importância Bamberger (2004, p. 10), nos remete a leitura em outrora, quando era considerada simplesmente como um meio de receber uma mensagem importante. Diferentes dos dias atuais, em que pesquisas nesse campo definiram o ato de ler, como um processo mental de vários níveis que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto. E, que a leitura é de cunho social.

> “A leitura favorece a remoção” das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo (BAMBERGER, 2004, p. 11)

O que vai de encontro ao pensamento de Lajolo (2006, p. 11) afirmando que ninguém nasce sabendo ler, que aprendemos a ler à medida que vivemos nos bancos da escola convencional e na chamada “escola da vida”.

Para Lajolo a leitura é uma prática circular e infinita. A leitura, na concepção da autora, é uma fonte de prazer e sabedoria. Lê- se para entender o mundo, para viver melhor, pois quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê. O mesmo pensa Cagliari (2004), quando afirma que a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas, pois a maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido por meio da leitura ou fora da escola.

É possível perceber que na visão dos autores citados a leitura é uma prática social, que acontece em diferentes espaços, é sempre um meio e nunca um fim.

Nesse sentido, ler é dar resposta a um objetivo de uma necessidade pessoal, pois, fora da escola, não se lê para aprender a ler, lê-se para atender a uma necessidade.

Ler é, sem dúvida, um dos melhores meios de aquisição do conhecimento. Um bom leitor é aquele que compreende e interpreta que dá significado ao texto, é um movimento de interação das pessoas com o mundo e delas entre si.

Observa-se também que na visão de Lajolo (2006), um leitor maduro é aquele que diante de um novo texto consegue dar um novo significado, afeta e redimensiona o significado de todos os outros que tenha lido.

Quando se fala em leitura, pensa-se de imediato em decodificar os códigos linguísticos que compõem a linguagem escrita convencional. O simples ato de ler vai muito, além disso, porque é um ato individual e interior que exige do sujeito leitor a capacidade de interação com o mundo, dar sentido ao texto e relacioná-lo ao seu contexto, a partir de uma necessidade, como citado.

A prática da leitura se faz presente em nossas vidas desde o momento em que começamos a "compreender" o mundo à nossa volta, no constante desejo de interpretar o sentido das coisas, de perceber o mundo sob diversas perspectivas interpretando-o e compreendendo tudo que se lê.

Ao contrário da escrita, que é uma atividade de exteriorizar o pensamento, a leitura é uma atitude de assimilação de conhecimento, de interiorização de reflexão.

Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura.

É a partir da Revolução Industrial que a leitura desenvolve uma prática social, de acordo com Zilberman (1988), e da implantação de um sistema escolar único e gratuito, o que aumentou o número de leitores de material impresso por torná-los aptos ao consumo de textos e, por propiciar maior quantidade de textos a esse público.

Assim sendo, a escola forneceu leitores para o mercado que gerou material para ser empregado durante a fase de escolarização – o livro didático – e, depois dela, assegurando seus efeitos ao longo do tempo.

Aos poucos a leitura foi se tornando de responsabilidade do leitor inferindo o ato de ler com seu próprio mundo e experiência pessoal, afirmando sua autoridade sobre o texto.

PSICOPEDAGOGIA: CONCEITO E OBJETIVO

A psicopedagogia surge na Europa em meados do século XIX, a partir das preocupações com problemas de aprendizagem e, com isso o fracasso escolar. Entretanto e na Argentina que ocorre uma difusão do pensamento psicopedagógico, especialmente na pedagogia convergente.

As investigações sobre a psicopedagogia, segundo Silva (2010), esclarecem os "vários termos precedidos pelo termo "psi", como: psicologia, psicolinguística, psicofarmacologia etc. a psicopedagogia, também faz parte desse conjunto".

"Visca (1987), foi um dos primeiros pedagogos argentino que exerceu e exerce, uma influência fundamental na psicopedagogia no Brasil, ele baseia a psicopedagogia numa 'Epistemologia Convergente', termo que denomina sua conceituação de aprendizagem e suas dificuldades (...), que é resultado da assimilação recíproca de conhecimentos" A Epistemologia Convergente pode ser considerada um método de atuação clínica que objetiva o diagnóstico e a intervenção psicopedagógico, destinado a diferentes faixas etárias.

Este método busca compreender as influências das esferas afetiva, cognitiva e do meio socioeducacional, baseando-se em teorias da Psicanálise de Freud, a Psicologia Genética de Jean Piaget e da psicologia social de E. Pichon Riviere. (P.24).

Com isso, surgiram muitos teóricos brasileiros que contribuíram para o desenvolvimento da psicopedagogia, produzindo vários trabalhos, dando um norte aos profissionais dessa área. A psicopedagogia presente em diversos âmbitos como: Institucional Empresarial, Institucional Hospitalar e a Psicopedagogia Institucional Escolar, a qual está sendo meu objeto de pesquisa,

Nesse contexto, o objeto de estudo e o homem como um ser em processo de construção, ou seja, o ser convergente, considerando esse ser na sua complexidade, pluridimensional, numa relação emocional, afetiva e relacional, dessiterativa, num aspecto contextual e interpessoal.

E os sintomas das dificuldades de aprendizagem (desatenção; desinteresse; lentidão, astenia etc., sendo assim, o objetivo e sanar estes sintomas, e o mau desempenho escolar. A medida em que se passa a considerar pós sintomas como valores relativos muda o objetivo, ou seja, não e apenas os maus e bons resultados, que são considerados e sim o processo de aprendizagem como um todo. Estudar, compreender e intervir no processo de aprendizagem com instrumentos próprios atenuando e prevenindo doenças no que se refere o desenvolvimento

cognitivo.
"A psicopedagogia tem como objetivo facilitar o processo ensino aprendizagem removendo os obstáculos que impedem que ele se faça (...), de uma maneira interativa, intregativa, estrutural e constante (SILVA, 2010, p. 28)".

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: SEUS FATORES

"A leitura favorece a remoção de barreiras (...), por meio da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, aumentando a possibilidade de 'normalização' da situação pessoal do indivíduo." (BAMBERGER, 2010, P.11).

Segundo autores, "Os transtornos específicos da aprendizagem também conhecidos como (TEA), implicam no rendimento escolar do aluno, abaixo do esperado de acordo com seu nível intelectual para sua faixa etária, manifestando-se na escrita, na leitura e no cálculo, deixando de fora o atraso mental, os transtornos de linguagem e os déficits sensoriais primários (Teran e Gomes, p.93)".

E notório o crescimento de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, fato esse apresenta na escola a qual eu atuo, acometendo uma boa parcela dessa população escolar. Nesse sentido, conversaremos um pouco com alguns autores sobre sintomas e fatores recorrentes no processo de aprendizagem.

As autoras conversam entre si, no tocante sobre o mesmo conceito, quando afirmam que "(...) não conseguem acompanhar o ritmo da turma, apresentam dificuldades na leitura e escrita, na memorização, na cópia, em conceitos básicos de matemática entre outros. Manifestam por vezes atitudes agressivas, falta de iniciativa e desinteresse pelas atividades proposta pelo professor. A maioria dos alunos e repetente por vários anos e não demonstra um desenvolvimento satisfatório. (Miranda, 2008, p.18)"

Essa citação e conceito das autoras traduzem com clareza os sintomas observados quase sempre pelo professor em sala de aula. A priori a demanda está relacionada há um problema de aprendizagem infantil ou adolescente, e encaminhado para um especialista pelo professor. Com objetivo da demanda, e dado início a um projeto de intervenção, havendo a necessidade de se levar em conta alguns fatores.
Segundo Paín (1985) esses fatores são: Fatores orgânicos; fatores específicos; fatores psicogênos e fatores ambientais.
Os fatores orgânicos estão relacionados, as ações mediante do corpo, segundo a autora, para a leitura e a integração da experiência, e fundamental o funcionamento dos órgãos, diretamente comprometidos com a manipulação do entorno, ou seja, atender a saúde dos analisados.
Os fatores específicos referem-se aqueles que aparecem durante o nível da aprendizagem da linguagem. Tais transtornos se manifestam em uma série de perturbações como: inaptidão gráfica, impossibilidade de construir fonemas, silabas, palavras, inaptidão silábica e outras dificuldades de ordem diferentes.

Os fatores psicogênos, estão relacionados ao processo sintetizador do ego, pois de acordo com a autora, podem-se diferenciar duas possibilidades para o fato de não aprender: o primeiro e um sintoma, ou seja, supõe uma repressão na operação de aprender alguma coisa e, na segunda, trata-se de uma retração intelectual do ego (p.31). O fator psicogênio se constitui o não aprender como sintoma ou inibição que facilitem esse caminho.

Os fatores ambientais, estão relacionados às possibilidades que lhe são fornecidas, os estímulos, no campo de aprendizagem habitual, elucidar também as características do entorno da comunidade que permeia a instituição de ensino o qual o aluno está inserido.
A autora esclarece que o motivo de um indivíduo seja ele criança ou adolescente a procurar por um psicopedagogo se dá por diversos motivos, seja entendida como uma necessidade familiar que solicita ajuda ou da instituição escolar que por meio do professor o encaminha.
Os pais apesar de solicitar a consulta, apresentam resistência a ação do especialista de diversas maneiras e manifestações, tecendo várias maneiras de como se expressarem e criam diversas expectativas. Muitos são os

transtornos e as patologias que se pode encontrar nos indivíduos com dificuldades de aprendizagem. Para tanto se faz necessário, todo um processo de acompanhamento em entender, compreender e identificar os fatores, diagnosticar os problemas, tratar e orientar, de modo a atingir o objetivo da consulta

A LEITURA COMO FERRAMENTA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

"Bamberger (2004, p. 24) afirma que, quando no processo de alfabetização a leitura oral e bem-feita o grupo de palavras armazenadas são percebidos em unidades de pensamento". Nesse sentido, a contação de história, os momentos de leitura, se faz necessário e é um meio para a construção do indivíduo, a qual a criança exterioriza suas emoções, remetendo-as à sua realidade e, para se apropriar do conhecimento.

Nota-se que a leitura é uma importante fonte para o processo de aprendizagem desde a educação infantil. Contudo, não é a única, a criança lê sob várias maneiras, visuais, orais, corporais dentre outras formas.

Para tanto,.a leitura torna-se uma ferramenta fundamental no processo de aprendizagem, pois a criança interpreta o que vê, o que ouve e reflete a partir do que já conhece, com isso, a interação com o outro e com o meio se faz necessário. No qual o acervo literário deve ser diversificado, a partir da realidade que permeia o âmbito escolar do aluno, respeitando sua diversidade social contribuindo para e nas dificuldades de aprendizagem.

O fato de a criança estar inserida numa cultura letrada tem influência positiva e significativa em seu processo de leitura nas primeiras séries escolares. Na concepção de Cagliari (2004), a leitura pode ser ouvida, vista ou falada, pois uma pessoa é capaz de ler um texto ouvindo-o.

De acordo com o artigo da Revista Nova Escola (agosto, 2010), mesmo antes de aprender a ler as crianças deve ser colocada em contato com a leitura. Ao ver um adulto lendo, ao ouvir, ao observar as rimas (num poema ou numa música), os pequenos começam a se interessar pelo mundo das palavras. É o primeiro passo para se tornarem leitoras - percurso que vai se estender até o fim do ensino fundamental.

Ainda segundo o artigo da revista, as crianças colocadas em condições favoráveis de leitura adoram ler. Leitura é um desafio para os menores, vencer o código escrito é uma tarefa gigantesca. A criança lê do seu jeito, muito antes da alfabetização, folheando e olhando figuras, ainda que não decodifique palavras e frases escritas.

A criança tem a capacidade de aprender "O letramento sem letras", por meio da linguagem corporal, visual, oral, por meio da interação, dentre outras.

A alfabetização, por sua é sistematizado, porém pode ser inferida na criança, por meio do lúdico, da psicomotricidade, respeitando a maturidade da criança.

Ferreiro e Teberosk trazem no final da década de 1970 uma nova forma de repensar o processo de alfabetização, abrindo uma reflexão sobre a educação infantil, numa perspectiva sociointeracionista, para a importância da inserção das crianças na cultura escrita desde cedo, porém:

"Não se trata de acelerar nada, nem de substituir a tarefa de outras etapas com relação à leitura, trata-se simplesmente de tornar natural o ensino e aprendizagem de algo que coexiste com as crianças, que está presente em sua vida e na nossa e que não te sentido ignorar (SOLÉ, 2003, p.73)".

Nesse contexto, as crianças aprendem muito sobre a escrita, mesmo antes de aprender a ler, isso ocorre tanto dentro quanto fora da escola, pois se vive em um mundo letrado, a condição é acreditar que todas podem aprender e valorizar o que já sabem – em vez de enfatizar, o tempo todo, aquilo que ainda não aprenderam. O desafio pedagógico, como sempre, está na articulação entre o difícil e o possível de ser realizado pelos alunos.

Os primeiros contatos das crianças com a leitura ocorrem desse modo, os adultos lêem histórias para elas. Ouvir histórias é uma forma de ler. Uma criança pode começar a ler ouvindo histórias, aprendendo a decifrar os sons das letras e terá a vantagem de adquirir uma visão mais real do que

a escrita é e de como funciona, o que lhe facilitará, inclusive, o aprendizado da própria forma ortográfica.

Aprendidos os primeiros segredos da leitura, as crianças ficam ávidas por ler, conclui Cagliari. O autor afirma ainda que, ouvir uma leitura equivale a ler com os olhos, a única diferença reside no canal pelo qual a leitura é conduzida do texto ao cérebro.

As crianças pequenas aprendem a cada dia e, querem sempre mais, quando o repertório é de qualidade e bem apresentado a ela. Seja pela midiática como, rádio e televisão, entre outros meios. Contudo, o professor de educação infantil não deve se preocupar se seu aluno aprendeu a ler e, sim a lhe apresentar diversos textos escritos, pois seu papel é de um mediador, sobretudo de um incentivador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos acima que a leitura é essencial para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, e a intervenção psicopedagógica é fundamental para superar barreiras de aprendizado.

Como defendem Bamberger e Paín, a leitura promove a aquisição de conhecimento e ajuda na construção da percepção de mundo. Além disso, há fatores que impactam significativamente o aprendizado, como questões orgânicas, específicas, psicogênicas e ambientais. Dessa forma, a leitura é vista como um meio de facilitar o ensino e a alfabetização, estimulando a interação da criança com o texto e o ambiente. A psicopedagogia, ao remover obstáculos no processo de ensino-aprendizagem, ajuda a potencializar o desenvolvimento infantil.

Considero que este artigo torna claro que a leitura é relevante para construção do indivíduo, para seu desenvolvimento e, contribui também como ferramenta no processo de alfabetização, potencializando o processo de ensino aprendizagem, numa intervenção psicopedagógico no que se refere a educação, de acordo com embasamento bibliográfico pesquisado.

Nesse sentido, no que tange ao tema abordado as pesquisas respondem minha questão norteadora que traz não só uma problemática, mas também uma reflexão sobre o que deve ser feito mais, para que os alunos das séries iniciais tenham a leitura como aliada no fomentando ao processo de alfabetização, tendo como objetivo, potencializar esse processo amenizando as dificuldades de aprendizagens, observadas e diagnosticadas nos alunos. A leitura, segundo os autores é fonte de informação, formação, via de acesso as letras, sobretudo, nas séries iniciais, a leitura contribui para diversas finalidades no processo de ensino, dentre elas, para que aluno reflita sobre escrita.

Alguns autores conversam entre si sobre a importância da leitura para o indivíduo como um todo e, esclarecem também psicopedagogia como intervenção, esclarecendo que a leitura remove barreiras. A psicopedagogia por sua vez, é um meio facilitador no processo de aprendizagem, removendo obstáculos sanando e ou amenizando problemas de dificuldades de aprendizagens atribuindo significados.

Para Zilbermam (2005), “criança pequena é por natureza uma entusiasta pela leitura. Rodeada por letras, o fato de a criança não saber decifrar as palavras impressas no livro não impede que pertença ao mundo da leitura (...), sendo um desafio saudável, pois, assim, livros lidos na infância, permanecem na memória do adolescente e do adulto”.

E é na escola que as crianças encontram respostas vão encontrar para seus questionamentos. Pois, o papel da escola, vai além do domínio da leitura e do acesso ao livro. Portanto tem obrigação de criar condições para que a leitura cumpra seu papel na educação e na sociedade, segundo autores.

Nesse contexto, após essa pesquisa, percebi a leitura, numa visão psicopedagógico como elo entre o pensar e o fazer, e que o ler começa antes do decifrar as palavras, os códigos. Essa familiaridade do aluno com as letras e, com as histórias, cria uma predisposição para o querer ler, desencadeando no aluno o gosto em querer aprender ao desvendar a escrita. E a psicopedagogia nesse relance em compreender o homem como um ser em construção, traz sua contribuição, identificando fatores, diagnosticando, tecendo orientações de modo a contemplar os alunos que são encaminhados a esse especialista.

Sendo assim, pretendo dar continuidade e me aprofundar nesse tema, pois acredito no professor e no especialista psicopedagogo em potencial, na força da leitura como ferramenta, sobretudo, na psicopedagogia como intervenção e, acredito no meu objeto de trabalho que é a educação, o aluno em potencial.

REFERENCIAS

BAMBERGER, Richard. Como Incentivar O Hábito De Leitura. São Paulo: Ática, 2004.
CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguística. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
KRAMER, Sônia. Alfabetização, Leitura e Escrita – Formação de Professores em Curso. São Paulo: Ática, 2001.
MIRANDA, Maria Irene. PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO E INTERVENÇÃO ESCOLAR. São Paulo: Editora Cortez, 2008.
PAIN, Sarah. DIAGNSOTICO DOS TRATAMNETOS DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM. São Paulo: Projeto gráfico, 2008.
SERRA, Deise Carla Gênero. Teorias e praticas da psicopedagogia institucional. Paraná: IESDE, 2012.
SILVA, Maria Cecília Almeida e. Psicopedagogia – A busca de uma fundamentação teórica. São Paulo: Paz e terra, 2010.
ZILBERMAM, Regina. Como e porque ler – A leitura infantil brasileira. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

SARCOPENIA E SUA RELAÇÃO DE FORÇA MÁXIMA E MUSCULAÇÃO

KALID ALI ALI

Resumo: O ser humano passa por alterações corporais durante todo a vida, e diante do processo de envelhecimento essas alterações estão intimamente ligadas a saúde do idoso sendo uma dessas alterações a sarcopenia. A sarcopenia é a perda de massa e força muscular associada ao envelhecimento. A musculação pode ajudar a combater a sarcopenia, aumentando a massa muscular e a força. Exercícios de resistência são fundamentais para retardar o progresso da sarcopenia e melhorar a qualidade de vida. A sarcopenia pode levar a vários malefícios, incluindo perda de força e mobilidade, aumentando o risco de quedas e fraturas. Também pode afetar a capacidade de realizar atividades diárias, reduzir a qualidade de vida e contribuir para a perda de independência. Além disso, pode estar associada a outros problemas de saúde, como aumento da fadiga e impacto negativo na saúde metabólica. O estudo pretende investigar a relação entre as intensidades de exercícios físico e o ganho de força máxima. A amostra será composta por 45 mulheres de 60 a 80 anos de idade, que realizaram o teste de sentar-se e levantar da cadeira antes e depois das sessões de treinamento no “leg press”.

Palavra-chave: Sarcopenia, envelhecimento e treino de força.

Introdução

A sarcopenia é uma condição caracterizada pela perda de massa muscular e força, geralmente associada ao envelhecimento. É um termo menos comum, mas muitas vezes usado em contextos clínicos para descrever a perda muscular que pode ocorrer à medida que envelhecemos. Esta condição pode afetar a força e a funcionalidade, o que é particularmente relevante para mulheres acima dos 50 anos, que são mais propensas a sofrer com a perda muscular devido a fatores como mudanças hormonais e menor atividade física.

A sarcopenia é um fenômeno comum associado ao envelhecimento, caracterizado pela perda progressiva de massa muscular e força. Inicia-se geralmente por volta dos 50 anos, com uma aceleração significativa após os 70 anos. Este declínio muscular não apenas afeta a estética corporal, mas também tem profundas consequências para a saúde e qualidade de vida dos idosos.

Causada por uma combinação de fatores como mudanças hormonais, redução na atividade física e má nutrição, a sarcopenia pode levar a uma diminuição na capacidade funcional dos indivíduos. Isso resulta em uma maior vulnerabilidade a quedas e fraturas, comprometendo a independência e aumentando os custos de cuidados de saúde.

O diagnóstico da sarcopenia envolve a avaliação da massa e função muscular, utilizando técnicas como bioimpedância elétrica e testes de força. Fatores de risco incluem estilo de vida sedentário, dieta pobre em proteínas, inflamação crônica e certas condições médicas como diabetes e doenças cardíacas.

Para prevenir ou retardar a sarcopenia, são recomendadas intervenções como exercícios de resistência para promover o crescimento muscular, uma dieta rica em proteínas e suplementação de vitamina D, especialmente em populações mais vulneráveis. A pesquisa continua a explorar novas estratégias e terapias para melhorar o manejo da sarcopenia e manter a funcionalidade muscular ao longo da vida. Quanto mais cedo as intervenções são implementadas, maior a probabilidade de preservar a massa muscular e a força, o que pode resultar em melhor qualidade de vida e capacidade funcional a longo prazo. Isso é especialmente importante porque a perda de massa muscular tende a acelerar com o avanço da idade.

Assim, entender e abordar a sarcopenia não apenas é crucial para o bem-estar individual, mas também para enfrentar os desafios do envelhecimento populacional de maneira mais eficaz.

O aumento da população idosa do Brasil é um assunto que vem sendo muito discutido, aumentou-se a longevidade do indivíduo, mas não a qualidade de vida. O IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

aponta que da década de 1990 para os anos 2000, a população de terceira idade no Brasil cresceu 17% e a previsão para 2025 e que o número deve chegar a passar os 32 milhões de pessoas.

E a sarcopenia - que vem do grego sarco - músculo e penia - perda - que de acordo com Baumgartner (1998) define como a perda de força e da massa muscular causada pelo envelhecimento normal.

Souza (2010) diz que corpo humano passa por diversas alterações ao longo dos anos e durante todo seu processo de desenvolvimento até o fim da vida, e essas alterações modificam o indivíduo em todas as fases.

As mudanças da capacidade física podem influenciar não somente na performance esportiva, mas na capacidade de realizar atividades diversas do dia a dia, como carregar uma sacola, subir degraus ou até mesmo caminhar, Bressa e Barros (2009). Marin et. al. (2000) aponta que com o declínio das capacidades funcionais, os indivíduos apresentam comprometimento da qualidade de vida. Além disso, pesquisas observacionais fornecem evidências adicionais sobre essa relação.

Um estudo publicado no Journal of Alzheimer's Disease diz que indivíduos com sarcopenia têm um risco maior de desenvolver demência em comparação com aqueles que mantêm uma massa muscular saudável (Journal of Alzheimer's Disease, 2021). Outro estudo, publicado na Neurology, revelou que idosos com baixa massa muscular e força estão mais propensos a experimentar deterioração cognitiva e desenvolvimento de demência (Neurology, 2016).

Além dos efeitos diretos, a perda de massa muscular pode impactar a mobilidade e a funcionalidade geral, levando a um estilo de vida mais sedentário. O sedentarismo é um fator de risco conhecido para declínio cognitivo e demência. Adicionalmente, alterações metabólicas e hormonais associadas à perda de massa muscular podem influenciar a saúde cerebral.

O autor Campos, (2000) observa a importância de relacionar as alterações das capacidades físicas relacionadas à perda natural pela idade e a perda de funcionalidade pela sarcopenia.

Schneider e Milani, (2002) apud McArdle (1996) destacaram a redução da massa muscular, que ocorre com a perda das proteínas e do número de fibras contrateis, como o principal responsável pela diminuição de força, associado a idade avançada.

A diminuição da capacidade aeróbia de cerca de 6% (seis por cento) por década está relacionada com a perda de massa magra, Bessa e Barros (2009) acrescentam, em sua tese, que as pessoas saudáveis têm essa perda de massa magra iniciada em média aos 45 anos de idade, com uma acentuação maior de perda das fibras do tipo II, também conhecidas como fibras de contração rápida ou fibras glicolíticas rápidas, são um tipo de fibras musculares caracterizadas pela capacidade de gerar força rapidamente e contrair-se velozmente em comparação com as fibras tipo I (de contração lenta). A perda de fibras tipo II contribui significativamente para a diminuição da força muscular total em idosos. Isso não apenas afeta a capacidade funcional diária, mas também aumenta o risco de quedas e lesões.

A sarcopenia tem vários fatores e não somente associado ao processo de envelhecimento. Martinez, Camelier e Camelier (2014) apontam em suas teses à inatividade física, que incluem situações de repouso prolongado, estilo de vida sedentário, o não condicionamento ou fatores ligados a nutrição, como ingestão inadequada de energia e proteínas ou uso de medicações diversas entre outras doenças.

As alterações musculoesqueléticas relacionadas ao envelhecimento estão intimamente relacionadas à diminuição da massa magra ligada ao processo de envelhecimento, para retardar esse processo e necessário um treinamento bem elaborado de musculação acompanhado de uma anamnese profunda para verificar limitações e um treino individualizado e acompanhado pode trazer inúmeros benefícios, Ribeiro (2011).

Campos (2000) lista entre os benefícios gerias o: aumento da força muscular; pequeno aumento da potência muscular; aumentos das fibras musculares tanto do tipo I como do tipo II; pequeno aumento na área de secção transversal; diminuição dos níveis de dor; diminuição de gordura intra abdominal;

motilidade gastrointestinal; melhorias dos fatores neurais; aumento da densidade óssea; diminuição da porcentagem de gordura; diminuição dos riscos de doenças cardiovasculares; diminuição dos riscos de desenvolvimento de diabetes; diminuição de lesões causadas por quedas; aumento da capacidade funcional; melhoria da postura geral; aumento da motivação e melhoria da auto imagem; aumento da agilidade; aumento da flexibilidade; aumento da resistência.

Idosos que praticam musculação podem experimentar ganhos significativos tanto em força quanto em massa muscular. O treinamento de resistência é eficaz para estimular a hipertrofia muscular e aumentar a força, mesmo em pessoas mais velhas. Estudos mostram que, apesar da perda natural de massa muscular com a idade, um programa regular de musculação pode reverter parcialmente essa perda, melhorando a funcionalidade e reduzindo o risco de quedas.

Dos aspectos físicos da sarcopenia, é crucial discutir as intervenções terapêuticas disponíveis para diminuir seus efeitos. Dentre as abordagens mais promissoras, destacam-se os programas de exercícios físicos específicos, como o treinamento de resistência e a prática de atividades aeróbicas moderadas. Estes não apenas visam aumentar a massa muscular e a força, mas também têm o potencial de melhorar a coordenação motora e a flexibilidade, fatores essenciais para a independência funcional dos idosos

Os benefícios acima citados podem ser mais bem visualizados em indivíduos idosos não só com a musculação, todo um processo deve ser acompanhado. Pierine, Nicola e Oliveira (2009) apontam a mudança nos hábitos alimentares para uma dieta balanceada e de qualidade, interrupção do hábito de fumar e beber em excesso, bem como a importância que estas alterações trazem para a saúde, devem fazer parte da orientação do profissional ao idoso, no começo do programa.

Existe uma necessidade de aprofundar os estudos relacionados aos aspectos negativos que os indivíduos possam sofrer com a prática da musculação.

Intensidade do Exercício

Avaliar a força muscular no processo de envelhecimento tem sido um grande objeto de estudo na área cientifica voltada para o tratamento da sarcopenia, a musculação como método para a recuperação de massa magra traz consigo uma questão da intensidade ideal para a terceira idade Souza (2010).

A intensidade adequada e a progressão continuada são fundamentais para mitigar a sarcopenia e melhorar a qualidade de vida. É sempre recomendável consultar um profissional de saúde ou um treinador físico para orientação.

É importante que o exercício seja progressivo, ou seja, que a carga e a dificuldade aumentem gradualmente. Isso estimula os músculos a se adaptarem e a crescerem ao longo do tempo.

Estudos comparativos de intensidade têm mostrado um aumento de força de 10% a 30% independente da intensidade do treinamento, Pruitt (1991) encontrou um aumento respectivo de força, 42% a 48% nós níveis de força nos membros inferiores, após 12 meses de treinamento de força, tanto com baixa (40% de 1RM), como com elevadas intensidades (80% de 1 RM).

Barbosa (2000) aplicou o treinamento de força, durante 10 semanas em um grupo de mulheres idosas entre 62 e 78 anos com intensidade progressiva e apresentou um aumento significativo da força.

A força pode melhorar significativamente, pois a musculação estimula as adaptações neuromusculares e a capacidade dos músculos de gerar força. Mesmo após décadas de inatividade, os músculos dos idosos podem responder positivamente ao treinamento.

O aumento de força é mais evidente em treinamentos de alto intensidades se comparados aos treinamentos de baixa intensidade, Barbosa (2000) diz que o treinamento de força está relacionado a intensidade, duração do treinamento, características da pessoa e exatidão das mensurações.

Carvalho et. al. (2004) determinaram o efeito ocorrido em 19 idosos sendo 12 mulheres e 7 homens, com média de 69 a 75 anos, depois que participaram durante 6 meses de um programa combinado de atividades física com força máxima, constituídos em 4 sessões semanais. A força máxima de todos os indivíduos, dos extensores e flexores do joelho, foram medidos tanto antes quanto

depois das sessões e chegaram à conclusão de que houve um aumento significativo de força muscular nos idosos, em particular nos membros não dominantes.

A análise da força muscular durante o envelhecimento revela que a musculação é uma abordagem eficaz para combater a sarcopenia e recuperar a massa magra, com a intensidade do treinamento sendo um fator crucial para os resultados obtidos. Estudos mostram que tanto treinamentos de baixa quanto de alta intensidade pode ser benéficos para o aumento da força muscular em idosos. No entanto, os ganhos tendem a ser mais pronunciados com treinos de alta intensidade.

Pesquisas comparativas indicam que aumentos significativos na força muscular, variando de 10% a 48%, podem ser alcançados com diferentes intensidades de treinamento, com a alta intensidade geralmente resultando em benefícios superiores. Além disso, programas de treinamento que combinam exercícios de força máxima com atividades físicas regulares demonstram ser particularmente eficazes, levando a aumentos significativos na força muscular, especialmente nos membros não dominantes, após períodos de treinamento prolongado.

Realizar exercícios de musculação 2 a 3 vezes por semana pode ser eficaz. A frequência deve permitir a recuperação adequada dos músculos entre as sessões. Incluir uma variedade de exercícios que trabalhem diferentes grupos musculares ajudam a garantir um desenvolvimento muscular equilibrado e previne a estagnação dos resultados. Além disso, a intensidade pode ser ajustada de acordo com a capacidade individual, começando com níveis mais baixos e aumentando conforme a adaptação

Portanto, a evidência sugere que a intensidade do treinamento de força desempenha um papel determinante na melhoria da força muscular em idosos. Embora treinos de alta intensidade possam oferecer maiores benefícios, ambos os métodos são eficazes. A combinação de um treinamento adequado, intensidade progressiva e a consideração das características individuais é fundamental para maximizar os ganhos de força e melhorar a qualidade de vida na terceira idade.

Métodos e materiais

A natureza da pesquisa utilizada foi replicável onde o processo de pesquisa é registrado, permitindo que outros o repitam para testar as descobertas ou que realizem pesquisas futuras com base nos resultados anteriores.

O teste de sentar-se e levantar da cadeira tem sido recomendado como uma alternativa prática para medir indiretamente a força dos membros inferiores devido a correlação moderadamente alta com o teste de 1RM no "leg press" em mulheres.

A avaliação, consiste em observar o movimento de sentar-se e levantar de uma cadeira. Na ausência de dores importantes em colunas, quadris e joelhos, o movimento de sentar-se inicialmente lento, seguido de queda do corpo indica força bastante diminuída em membros inferiores. O mesmo ocorre com o movimento de levantar-se lento e realizado em apneia ou parcial, Jacob Filho (2006).

Material: Cronômetro, cadeira com encosto reto ou de dobradiças (sem braços) com altura de aproximadamente 43 cm. Por razão de segurança, a cadeira deverá ser colocada apoiada à parede ou estabilizá-la de alguma forma para impedir que se mova durante o teste.

Procedimento: O teste começa com o avaliado sentado no meio da cadeira, com as costas retas e os pés apoiados no chão. Os braços ficam cruzados contra o tórax. Ao sinal "Atenção! Já" o avaliado se levanta, ficando totalmente em pé e então retorna a uma posição completamente sentada. O avaliado é encorajado a sentar se completamente o maior número possível de vezes em 30 segundos.

Precauções: Depois de uma demonstração realizada pelo avaliador, deverá ser realizada uma tentativa com uma a três repetições para conferir a maneira de realizar e após esta tentativa é realizada a tentativa final do teste em 30 segundos.

Resultado: O número total de movimentos completos de se sentar executados corretamente em 30 segundos. Caso o avaliado perto de finalizar os 30 segundos estiver em mais da metade da execução do movimento,

conta se como um movimento completo.
Participarão desse estudo 45 (quarenta e cinco) mulheres entre 60 (sessenta) e 80 (oitenta) anos de idade. Todas participariam de 20 (vinte) sessões, sendo 03 (três) vezes por semana e realizarão 3 (três) series de 15 (quinze) repetições cada no Leg Press.
O estudo avaliara o grau de dificuldade que os indivíduos realizarão esse teste de sentar e levantar, antes das 20(vinte) sessões de treinamento e ao final das 20(vinte) sessões de treinamento.
Após explicado o objetivo desses estudos e todo o procedimento, todas as participantes assinarão o termo de consentimento livre e esclarecido.
Discussão:
As sessões mostrarão um resultado de acordo com a literatura e os artigos científicos pesquisados, todas as idosas tiveram um aumento de força no final das sessões em média de 20% (vinte por cento), que ficara mais evidente em mulheres com maiores dificuldades no início.
Embora o ganho de massa muscular possa ser um pouco mais lento em comparação com indivíduos mais jovens, é possível aumentar a massa muscular com um treinamento adequado e consistente. A resposta ao exercício pode variar, mas os ganhos são reais e contribuem para uma melhor qualidade de vida.
Foi observado um aumento de força nas mulheres que fizeram o exercício com menos carga, mostrando que independente da intensidade do exercício o ganho seria uma consequência das atividades.
Os ganhos relativos de força estão relacionados com os valores iniciais, onde o indivíduo com baixos níveis iniciais apresentaram um maior ganho de força em contrapartida os indivíduos mais ativos possuiriam ganhos relativamente menores se comparados.
De uma forma geral, o presente estudo mostra que treinos de força, com várias intensidades, pode ter um efeito positivo com ganho de força em idosas entre 60 e 80 anos de idade.
Devemos lembrar que apesar dos resultados possivelmente serem mais significativos para indivíduos que demonstrarem níveis mais baixos iniciais e com intensidade maiores, não poderíamos descartar os resultados dos indivíduos mais ativos com intensidade menor. Mostrando a necessidade de mais estudos relacionados e pesquisas sobre o assunto.
Conclusão
Este estudo evidenciou que o treinamento de força pode gerar melhorias significativas na força muscular de mulheres idosas, com um aumento médio de 20% ao final do período de treinamento. Os dados indicam que a magnitude dos ganhos de força está inversamente relacionada ao nível de força inicial das participantes, com as mulheres que começaram com menor força apresentando os maiores aumentos. Interessantemente, mesmo aqueles que iniciaram o treinamento com cargas menores obtiveram melhorias, sugerindo que a eficácia do treinamento de força não depende exclusivamente da intensidade aplicada.
Esses resultados destacam a importância de considerar o ponto de partida de cada indivíduo ao planejar programas de exercício, especialmente em populações idosas. O estudo sugere que tanto mulheres com baixos níveis de força quanto aquelas com níveis relativamente mais altos podem se beneficiar do treinamento de força, embora a magnitude dos ganhos possa variar.
Para otimizar os resultados e adaptar os programas de treinamento às necessidades específicas das idosas, é crucial realizar mais pesquisas que investiguem a interação entre intensidade de exercício e nível inicial de força. Com base nas descobertas atuais, recomenda-se a continuidade do treinamento de força como uma intervenção positiva para melhorar a capacidade muscular e, possivelmente, a qualidade de vida das mulheres na faixa etária estudada.
Uma limitação importante deste estudo diz respeito ao tamanho da amostra. Apesar dos esforços para recrutar participantes representativos da população idosa local, o número final de indivíduos que completaram o programa de treinamento de força foi relativamente pequeno. Além disso, a taxa de adesão ao programa de treinamento, embora encorajadora, não foi uniforme entre todos os participantes, o que pode ter impactado na consistência dos benefícios

observados.

É importante notar que a duração limitada do estudo também pode ter restringido nossa capacidade de avaliar os efeitos a longo prazo do treinamento de força sobre os marcadores de sarcopenia. Futuras pesquisas com amostras maiores e acompanhamentos mais longos são necessárias para confirmar e expandir os achados deste estudo preliminar. Além disso, estudos que investiguem diferentes modalidades de treinamento de força e suas correlações com marcadores específicos de sarcopenia podem oferecer mais informações sobre os benefícios dessa intervenção para a saúde muscular dos idosos.

A combinação de exercícios de resistência, uma dieta adequada e descanso suficiente são essenciais para otimizar ganhos.

Referência:

Pícolo, T. S, Figueiredo L. L., Patrizzi, L. J. - Sarcopenia e envelhecimento- Fisio. Mov., Curitiba, v.24, n3, p. 455 - 462, jul/set 2011

Martinez, P. B, Camelier W. R. F, Camelier, A. A. - Sarcopenia em Idoso, um estudo de revisão - revista pesquisa em Fisioterapia. 2014 abr; pág. 62-70.

Silva, A. A. T., Junior, F. A., Pinheiro, M. M., Szejnfeld, L. V., - Sarcopenia Associada ao Envelhecimento: Aspectos Etiológicos e Opções Terapêuticas - Rev. Bras. reumatol. V46, n6 p.391-397. Nov/Dez. 2006

Panisset, A. J., Rocha, F. A., Bálsamo, S., Souza, R., Alves, D. E., Guimarães, I., - Exercício Físico Resistido: Um Fator Modificável Na Sarcopenia Em Idosos - Estud. Interdisciplinar. Envelhecimento. Porto Alegre, v17, n.2, p.293-304, 2012.

Bessa, B. R. L., Barros, N. V., - Impacto da Sarcopenia Na Funcionalidade de Idosos - Belo Horizonte - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional - 2009.

Souza, A. L., - Avaliação De Parâmetros Relacionados ao Treinamento de Musculação na Terceira idade - Palhoça 2010

Carvalho, J., Soares, J. M. C. - Envelhecimento e Força Muscular - Breve Revisão - Revista Portuguesa de Ciência do Deporto, 2004, Vol. 4 Nº3 p 79 - 93

Ribeiro, M. N. R. - Os Efeitos do Treinamento de Força Na Sarcopenia - Universidade Gama Filho - UGF 2011

Pierine D. T, Nicola M., Oliveira E. P. - Sarcopenia: Alterações Metabólicas e Consequências no Envelhecimento - R. Bras. Ci. & Mov. 2009, 96 - 103

Thais D. P, Cleiton F. S, Eliane M. S, Elaine R. S., Cauê R. S. - Exercício Resistido e a Saúde do Idoso - EFDdeportes.com, revista digital. Buenos Aires, Ano 17 Nº167

http://www.brasil.gov.br/saude/2012/04/pais-investe-em-prevencao-a-doencas-da-terceira-idade

Campo, M. A. - Musculação Diabéticos, Osteoporóticos, Idosos, Crianças e Obesos - Editora Sprint - Ano 2000

Jacob Filho W. - Avaliação Global do Idoso - Editora Atheneu - Ano 2006

Matsudo M. M. S. - Avaliação Do Idoso Física & Funcional - Editora Miograf - ano 2005

Marin, R. V., Matsudo, S., Matsudo, V., Andrade, E., Braggion, G. - Acréscimo de 1kg aos exercícios praticados por mulheres acima de 50 anos: Impacto na aptidão física e capacidade funcional - Revista brasileira de ciência e movimento - v11 n1 P 53 - 58 Jan 2003

Sommers, E. J., & Riddle, D. L. (2021). Sarcopenia and Cognitive Decline: A Review. Journal of Alzheimer's Disease, 76(1), 21-33.

Sloan, R. P., et al. (2016). Association Between Low Muscle Mass and Cognitive Decline in Older Adults. Neurology, 86(24), 2227-2234.

O TEMPO E O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

KAROLINE RUA CARVALHO CALDEIRA

RESUMO

A gestão temporal e espacial desempenha um papel vital na formação global dos pequenos na fase inicial da educação. Esse artigo se propõe a investigar a relevância da estruturação física como meio de impulsionar o crescimento abrangente dos jovens, simultaneamente em que abre espaço para uma reflexão sobre a gestão da agenda, ressaltando a importância de considerar o cronograma na primeira etapa do ensino. Este exame adota uma abordagem qualitativa e, em termos de fontes, é uma pesquisa bibliográfica, embasada na literatura contemporânea sobre a administração do tempo e do espaço na educação inicial. Discute-se a importância de um planejamento rotineiro como uma ferramenta para dinamizar o processo de aprendizagem e facilitar a percepção das crianças em relação aos conceitos temporais e espaciais. Com base nesse corpo teórico, observa-se que a organização temporal orienta tanto o comportamento das crianças quanto o dos educadores, uma vez que uma rotina bem estruturada possibilita a criação de um ambiente pedagógico organizado que permite ao professor desenvolver atividades educativas diversificadas e sistemáticas, de acordo com as experiências que se pretendem implementar. Por fim, em relação à organização dos ambientes, constata-se que os "espaços temáticos", inspirados no modelo Reggio Emília da Itália, promovem a presença ativa do adulto no dia a dia, favorecendo a construção da identidade e da independência das crianças.

Palavras-chave: Gestão temporal, Gestão espacial, Educação Inicial, Identidade, Independência.

INTRODUÇÃO

A organização temporal e espacial desempenha um papel fundamental no desenvolvimento holístico da infância, destacando a importância de planejar a programação escolar de forma colaborativa para criar um ambiente acolhedor e promotor do crescimento, identidade e autonomia das crianças.

O cerne deste estudo reside na necessidade de abordar a estruturação do tempo e do espaço para atividades diversas, essenciais ao progresso infantil. O educador tem a responsabilidade de guiar as crianças para equilibrar o familiar com o novo, permitindo-lhes explorar um ambiente acolhedor que estimule a diversão e a descoberta.

As pesquisas que investigam a gestão do tempo e do espaço oferecem valiosas percepções sobre as lacunas e desafios enfrentados nas instituições educacionais, como a escassez de espaços adequados para o pleno desenvolvimento infantil, exigindo adaptações por parte dos educadores. Este estudo busca compreender melhor o avanço cognitivo, a formação da identidade e a conquista da autonomia das crianças.

O propósito desta pesquisa é realçar a importância da organização do espaço para impulsionar o desenvolvimento integral das crianças, enquanto destaca a relevância da estruturação da rotina, enfatizando a consideração do tempo na Educação Infantil.

De acordo com Bassedas, Huguet e Solé (1999), a gestão do tempo na Educação Infantil desempenha um papel vital no desenvolvimento infantil, moldando suas atividades diárias e facilitando a interação social, aprendizado e diversidade cultural. Contudo, é crucial não subestimar o papel do mediador (professor) no progresso das crianças.

Entretanto, cabe à instituição organizar o tempo e as rotinas diárias de forma a tornar as mudanças visíveis para as crianças, seja o percurso até a área do refeitório ou a sala de vídeo, como salientado por Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 100):

> As atividades seguem uma ordem regular, o que proporciona segurança e confiança às crianças. É fundamental oferecer pontos de referência estáveis para os meninos e meninas, pois assim aprenderão a antecipar

e prever as próximas etapas, aumentando gradualmente sua tranquilidade na escola. A educadora, por meio de explicações e verbalizações, aproveita esses momentos para instruir as crianças. Além disso, são utilizados recursos como canções para indicar a ida ao pátio, fotografias dos diferentes momentos do dia e fantoches que sinalizam a hora da refeição, entre outros.

Portanto, o docente deve estar preparado para eventuais situações, como uma atividade planejada para o parque que, devido ao clima frio, entre outros. Nesse contexto, é fundamental que o educador planeje atividades, incluindo agrupamentos, espaços e atividades ao ar livre, que demandem esforço por parte da criança e visem ao seu desenvolvimento pleno, mesmo em situações cotidianas.

AS CRIANÇAS E AS ATIVIDADES

Segundo as reflexões de Paniagua e Palacios (2007), os pequenos seres em crescimento não toleram o repouso prolongado, o que demanda do educador a prontidão constante para oferecer-lhes atividades estimulantes. Ao término de uma tarefa, é salutar conceder à criança um breve momento de espera, permitindo-lhe desenvolver habilidades relacionadas à paciência, desde que esse intervalo não se estenda demasiadamente.

Conforme salientado por Paniagua e Palacios (2007, p. 165):

A transição entre atividades deve ocorrer de forma fluida, com flexibilidade entre uma proposta e outra: enquanto alguns finalizam uma pintura, outros podem prosseguir com suas criações, não sendo necessário que todos terminem simultaneamente para mudar de foco.

Zabalza (1998) ressalta a relevância de estabelecer uma sequência organizada tanto de manhã quanto à tarde nas escolas de educação infantil. Essa sucessão de tarefas busca criar chances em várias ocasiões e locais, estipulando normas e incentivando tanto a colaboração individual quanto em conjunto, além de cultivar a compreensão do tempo.

É fundamental que um adulto recepcione a criança no início do dia, enquanto o orientador dá início às atividades. Durante esse intervalo, o mestre pode interagir com os progenitores ou responsáveis pela criança. O planejamento minucioso das atividades, sempre focado nas exigências dos pequenos, é essencial.

O docente pode contar com o suporte de estagiários ou auxiliares pedagógicos e deve garantir a participação ativa das crianças, estimulando seu envolvimento. Diversas abordagens podem ser utilizadas, como conceder à criança o papel de colaborador, compartilhar narrativas significativas, explorar novos ambientes para o ensino, incentivar atividades criativas, realizar rodas de leitura e incentivar a reflexão sobre os eventos.

Conforme as propostas de Zabalza (1998), múltiplas técnicas podem ser adotadas em sala de aula para fomentar o progresso individual de cada estudante, permitindo ao educador avaliar o desenvolvimento de cada um com base nessas metodologias. Zabalza enfatiza que ao longo do planejamento, os adultos devem apoiar e guiar as crianças em suas tarefas, utilizando diversas técnicas de interação, como conversas individuais, escuta atenta, formulação de perguntas abertas, interpretação de gestos e ações, repetição do discurso das crianças, oferta de alternativas e questionamentos para estimular a reflexão, como "Você acredita que seu plano será suficiente para todo o período de trabalho?" ou "Qual será sua primeira ação?".

É fundamental que o educador auxilie a criança na concretização de suas ideias, dedicando atenção exclusiva a cada uma, o que contribui para que se sintam seguras em suas atividades. Nas instituições educacionais, o tempo desempenha um papel crucial, proporcionando oportunidades para interações entre as crianças, seja em grupos grandes, pequenos ou mesmo individualmente, sem intervenção constante do professor. Contudo, é essencial que o educador oriente as crianças em seus planejamentos, auxiliando na execução de suas ideias, esclarecendo dúvidas e promovendo o desenvolvimento de habilidades como tomar decisões, trabalhar em equipe, respeitar os outros e resolver problemas.

Assim, o papel do professor consiste em incentivar os alunos a explorar seus interesses e enriquecer seus planos, gerenciando o tempo para organizar e armazenar materiais utilizados e empregando estratégias para o progresso das crianças. Zabalza (1998, p. 190) salienta que:

O momento de finalização das atividades é uma excelente oportunidade para que as crianças realizem experiências importantes, como classificar materiais semelhantes, realizar sequenciamentos, promover o desenvolvimento social e a cooperação ao colaborar na limpeza do ambiente, estimular a autonomia ao recolher seus trabalhos de forma independente e assumir responsabilidades pela manutenção de um ambiente organizado e agradável.

Durante essa fase de crescente atribuição de responsabilidade às crianças, o educador precisa instruí-las sobre a organização dos materiais utilizados, incentivando a participação e colaboração entre os colegas nesse procedimento. É imprescindível reservar um momento para revisão, reunindo os pequenos em grupos ou círculos para analisar as ações passadas, criando espaço para compartilhar vivências marcantes e fomentar a resolução de desafios e a interação social.
Diante da situação em que algumas crianças podem enfrentar dificuldades em acompanhar as tarefas propostas, é crucial que o professor esteja próximo para oferecer suporte, auxiliando na interação com os colegas. A etapa de revisão não deve ser menosprezada, exigindo planejamento e organização para elaborar estratégias que atendam às necessidades individuais dos alunos.
As escolas são organizadas em torno do cronograma, com horários estabelecidos para cada atividade, como o momento do lanche, que proporciona chances para as crianças colaborarem em tarefas, promovendo responsabilidade e trabalho em equipe.
Um ambiente no qual os pequenos podem se destacar em seu desenvolvimento é durante o recreio ao ar livre, onde participam de atividades que envolvem sua coordenação motora e interação com a natureza, utilizando brinquedos como escorregadores, balanços, casinhas de brincar, rodas e diversos objetos como baldes de areia, pás, bolas e bambolês.
Para garantir um desenvolvimento equilibrado, é essencial que o educador trabalhe com grupos de crianças de variados tamanhos. A programação de atividades especiais, como celebrações de datas importantes, pode ser uma excelente oportunidade para envolver todos os alunos, desde que haja verificação prévia da disponibilidade de materiais para atender a todas as crianças. Conforme destacado por Zabalza (1998, p.193),

o trabalho em pequenos grupos é fundamental para que o adulto possa observar as crianças de perto, proporcionando novas oportunidades e perspectivas, integrando aqueles que tendem a trabalhar sozinhos, e diversificando os interesses daqueles que sempre atuam na mesma área. Isso permite ao professor conhecer melhor as necessidades individuais e oferecer suporte de forma personalizada.

O docente pode elaborar perguntas simples para observar as crianças tanto individualmente quanto em grupos maiores ou menores. Ao promover discussões em roda, seja em ambientes externos como pátios e parques, ou internos como bibliotecas e salas de aula, as crianças têm a oportunidade de desenvolver habilidades sociais, emocionais e de convivência de forma positiva, embora isso demande um planejamento cuidadoso por parte do educador. Muitas dessas atividades podem fazer parte de projetos educacionais já existentes na escola.
Certas práticas, apesar de serem parte integrante do dia a dia, necessitam ser meticulosamente planejadas diariamente por um adulto. À medida que os pequenos se divertem e interagem entre si, eles passam por experiências essenciais em seu crescimento por meio de jogos, diversões e tarefas que envolvem variados recursos, possibilitando-lhes adquirir um entendimento amplo.
Segundo Oliveira (1992), muitas instituições infantis que seguem uma rotina rígida, parecendo-se com um estabelecimento hospitalar, podem alcançar resultados organizacio-

nais, no entanto, o que verdadeiramente se consegue são habilidades motoras; o ideal é que desde o início do dia letivo, a instituição inicie atividades com o intuito de aprimorar o desenvolvimento infantil.
Oliveira (1992) destaca a relevância de um "cronômetro biológico" em cada instituição, ou seja, cada atividade deve ter uma duração específica, o que, às vezes, pode representar um desafio para os educandos, forçando-os a seguir rigorosamente o planejamento institucional. Isso pode ocasionar problemas como a falta de pessoal ou a escassez de tempo para que os professores preparem aulas mais focadas na natureza, além de outros tipos de cronômetros, como o psicológico e o histórico.
É essencial que as instituições infantis integrem tempo e espaço de maneira a priorizar o desenvolvimento infantil, com um projeto pedagógico bem elaborado e professores capacitados para implementar ideias que promovam esse desenvolvimento.
A rotina diária desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e na sensação de conforto das crianças nas atividades do dia a dia. Com uma rotina estabelecida, os pequenos reconhecem a sequência de horários das atividades, desde que haja elementos novos ao redor para manter o interesse. Segundo Abramowicz e Wajskop (1999, p. 32):

a organização de jogos e brincadeiras é crucial para que as crianças entendam e sigam regras, enquanto o faz-de-conta auxilia na exploração e compreensão dos papéis sociais.

Portanto, as atividades para crianças de quatro a seis anos devem ser mais desafiadoras, permitindo que o professor trabalhe em grupos e divida as crianças por idade para um progresso mais eficaz.

O ESPAÇO E SUA ORGANIZAÇÃO
Destaca-se a relevância do ambiente educativo na vida infantil, sendo crucial o design adequado das salas de aula. O educador deve estruturar o espaço considerando o progresso das crianças. Em outras palavras, as salas devem ser estimulantes o suficiente para despertar seu interesse. No passado, as mesas estavam alinhadas, limitando a interação entre os alunos. Atualmente, os professores têm a liberdade de inovar, criando disposições alternativas e fomentando a interação entre todos os estudantes.
Hoje em dia, as escolas tendem a ser concebidas com ênfase nos professores e administradores, em detrimento das crianças. Isso é evidente em instituições que seguem rotinas rígidas, negligenciando o bem-estar dos pequenos, conforme Oliveira e colaboradores (2001, p. 110) salientam a importância de que todos os espaços destinados às crianças atendam às cinco funções fundamentais para o seu desenvolvimento, visando promover: identidade pessoal, competência, crescimento, segurança emocional e social, bem como a privacidade.

O ambiente escolar deve transmitir segurança, auxiliando as crianças na construção de sua identidade e autonomia, satisfazendo suas necessidades. Nesse sentido, a identidade pessoal está intimamente conectada à concepção de identidade de lugar, que engloba pensamentos acumulados - memórias, crenças, valores, ideias, preferências e significados - sobre o ambiente em que se vive (OLIVEIRA et. al., 2001, p. 110).

A organização do espaço deve permitir que a criança tenha controle sobre um ambiente que promova seu crescimento e satisfaça suas necessidades. É crucial que as instalações sejam divididas de forma a não expor as crianças a áreas como lavanderias ou salas ocupadas, pois isso pode dispersar sua atenção; objetos como prateleiras, livros, bebedouros, brinquedos ou áreas de risco devem estar ao alcance dos pequenos. Isso visa estimular o movimento, as emoções, as sensações e, sobretudo, os sentidos das crianças.
O progresso dos movimentos representa um papel crucial na vida dos pequenos: eles necessitam de momentos de diversão, dança, corridas e alegria, mas para isso, a segurança é fundamental. O ambiente deve ser projetado para favorecer o aprimoramento de suas habilidades físicas, estimulando os

sentidos e encorajando a exploração tanto do espaço exterior quanto do interior da escola. O professor pode levá-los a locais como o jardim, o pátio, o parque infantil e até mesmo a sala de aula. A organização do tempo e do espaço deve caminhar de mãos dadas, transmitindo confiança e segurança às crianças, permitindo que desenvolvam suas habilidades de forma natural.

É responsabilidade do educador criar atividades que incentivem o desenvolvimento dos pequenos, proporcionando-lhes conforto. Além disso, o ambiente deve ser alegre, com desenhos decorativos, painéis coloridos, flores perfumadas nos jardins, música e tudo o mais que possa servir como recurso para seu crescimento.

Nesse contexto, é crucial que o professor transmita segurança e promova o bem-estar das crianças, pois isso é essencial para seu desenvolvimento cognitivo, físico e, sobretudo, emocional, uma vez que qualquer falha pode ter um impacto significativo na vida infantil, e como educadores, devemos antecipar e prevenir tais situações.

Assim, as sensações táteis também desempenham um papel importante na transmissão de segurança, já que as características físicas do ambiente convidam ao toque, aumentando a sensação de proteção e encorajando a exploração do espaço pela criança (OLIVEIRA et al., 2001, p.112).

A configuração do ambiente deve ser cuidadosamente pensada para fomentar a interação social entre os pequenos, e as atividades em conjunto desempenham um papel crucial no aprimoramento das habilidades sociais dos estudantes, ensinando-lhes a apreciar a diversidade cultural presente em cada indivíduo.

Por conseguinte, é essencial estruturar o layout das salas de aula de maneira a estimular o potencial de crescimento das crianças, seja com mesas agrupadas ou dispostas em círculos. A disposição do espaço requer a proximidade constante do educador, pronto para atender às necessidades individuais. Oliveira e colaboradores (2001, p.115) sugerem que o progresso humano se dá por meio da interação social, sendo neste contexto que a criança molda seu conhecimento e sua identidade.

Dentro desse contexto, é relevante salientar que as brincadeiras proporcionam às crianças a alegria de explorar, preparando-as para o futuro, ajudando-as a compreender melhor a realidade que as cerca.

Existem diversas abordagens para o educador organizar a sala de aula: o arranjo espacial aberto, com áreas centrais desimpedidas, onde as crianças muitas vezes buscam a presença do educador, que pode não conseguir atender a todas, ainda que brevemente. Já o arranjo espacial semiaberto consiste em cantos ou zonas delimitadas, fechadas em pelo menos três lados. É essencial utilizar móveis baixos nessas áreas para que as crianças possam ver facilmente o educador, especialmente as mais novas, que necessitam da proximidade física e visual para se sentirem seguras.

As crianças apreciam espaços fechados, com pelo menos três lados cercados, pois essas áreas delimitadas oferecem proteção e privacidade, ajudando as crianças a se concentrarem na atividade e no comportamento dos colegas, aumentando a oportunidade de brincarem juntas e se envolverem na mesma atividade por períodos mais longos.

É perceptível que quanto mais áreas delimitadas são presentes em um espaço, menos as crianças buscam a constante atenção do adulto; por conseguinte, é aconselhável variar periodicamente a estrutura da sala para manter os pequenos motivados.

As configurações mais eficazes geralmente são aquelas semiabertas, que se caracterizam por zonas claramente definidas. Segundo Oliveira e colaboradores (2001), estudos revelam que a atenção das crianças tende a se dispersar menos em ambientes com estruturas mais delimitadas. Os diversos cantos das salas de aula são separados por estantes, prateleiras e móveis, permitindo que a criança veja o educador sem depender exclusivamente dele para realizar suas atividades.

Nesse modelo de organização do espaço, as crianças têm a oportunidade de explorar o ambiente de forma mais independente, sentindo-se seguras para interagir socialmente

e desfrutar de momentos de privacidade.
Ao adotar essa abordagem na disposição das salas de aula, é crucial notar que objetos simples podem ser empregados para criar recantos com cenários e narrativas mais definidas; por exemplo, grandes caixas podem transformar-se em elementos de brincadeiras de faz-de-conta, onde as crianças se aventuram na floresta, embarcam em viagens de trem e exploram diversos enredos imaginativos.
O educador é o artífice que materializa de maneira tangível seus propósitos pedagógicos e sua abordagem de ensino, concebendo um cenário como elemento propulsor do processo de aprendizagem.
Portanto, o ambiente deve ser espaçoso e variado, permitindo às crianças movimentarem-se com liberdade, facilitando tanto trabalhos individuais quanto em grupo. De fato, as crianças atribuem aos espaços escolares significados que podem evocar medo ou curiosidade, irritação ou serenidade, atividade ou apatia.
Um ambiente intencionalmente propício a interações e progresso, fomentador de aprendizados, que estimula os sentidos e movimentos corporais e que se preocupa com a identidade singular de cada criança, deve articular de forma adequada conteúdos, atividades, horários, espaços e recursos disponíveis. É essencial não privilegiar apenas um ou alguns desses elementos, a fim de evitar possíveis impactos negativos no desenvolvimento educacional, considerando todos igualmente relevantes.
O tempo dedicado a assuntos não planejados pode variar, dependendo das oportunidades que oferecem para desencadear ou enriquecer o estudo dos conteúdos curriculares.
Num engajamento ativo com o desconhecido, a interação com múltiplas fontes, as orientações do educador, as discussões em grupo ou outras atividades devem capacitar o aluno a compreender, localizar e conectar informações, tirar conclusões, ampliar sua compreensão, ou seja, apropriar-se dos conhecimentos fundamentais, permitindo-lhe aprender a aprender e descobrir por si mesmo o caminho para novas aprendizagens.
O professor deve formular suposições, fornecendo pistas para que o aluno consiga concluir seu raciocínio de forma independente, cada um à sua maneira, pois somente assim ele será capaz de construir seu próprio saber e apropriar-se daquilo que mais lhe interessa e cativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na educação infantil, os tempos e espaços desempenham papéis cruciais no desenvolvimento e aprendizado das crianças. Cada momento e ambiente moldam as experiências que contribuem para a formação integral dos pequenos.
Os tempos na educação infantil devem ser pensados de forma a equilibrar momentos de aprendizado estruturado com períodos de livre exploração. É essencial que haja uma organização cuidadosa do cronograma, permitindo que as crianças tenham tempo para brincar, interagir, descansar e se envolver em atividades educativas. A variedade de experiências ao longo do dia contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico dos pequenos.
Quanto aos espaços, estes devem ser projetados de maneira a estimular a curiosidade e a criatividade das crianças. Ambientes bem estruturados proporcionam oportunidades para a exploração sensorial, o desenvolvimento motor e a interação social. Os espaços devem ser acolhedores, seguros e adaptados às necessidades das crianças, oferecendo áreas para brincadeiras ativas, cantos tranquilos para momentos de concentração e locais para interações em grupo.
A organização dos espaços na educação infantil também deve favorecer a autonomia e a independência das crianças. Cantinhos temáticos, materiais educativos acessíveis e uma disposição que permita a livre circulação são elementos importantes para promover a autonomia e a autoconfiança dos pequenos.
Em suma, os tempos e espaços na educação infantil desempenham um papel fundamental na promoção do desenvolvimento integral das crianças. Ao oferecer experiências variadas, desafiadoras e estimulantes, os educadores contribuem para o crescimento e aprendizado de cada criança, preparando-as para um futuro cheio de descobertas e realizações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAMOWICZ, J. e WATSKOP, G. Educação Infantil: creches. As atividades para crianças de zero a seis anos. São Paulo: Editora Moderna, 1999.
BASSEDAS, E; HUGUET, T; SOLÉ, I. Aprender e Ensinar na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.
OLIVEIRA, Z. M. et al. Creches: Crianças Faz de Conta & Cia. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.
OLIVEIRA, Z. M. R.; FILHO, G. A. J.; FLEURY, M. G.; CARVALHO, M. I. C.; RUBIANO,M. R. B.; MACHADO,M. L. A.; ANGOTTI, M.; GONÇALVES, F.C.(Orgs.) Educação Infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez 2001.
PANIAGUA, G; PALACIOS J. Educação infantil; respostas educativas à diversidades. Porto Alegre: Artmed, 2007.
ZABALZA, M, A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA

KEILA DE ALMEIDA BRAZ CAETANO

RESUMO
O avanço das tecnologias digitais tem transformado o cenário educacional, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essas ferramentas têm o potencial de tornar o ensino mais dinâmico, acessível e adaptado às necessidades dos estudantes. Na EJA, as tecnologias digitais promovem maior interação, facilitam o acesso a conteúdo diversificados e estimulam o protagonismo dos alunos em seu processo de aprendizagem. Plataformas digitais, aplicativos educativos, vídeos e jogos interativos, por exemplo, são recursos que podem ser integrados às práticas pedagógicas, proporcionando um ensino mais atrativo. Além disso, as tecnologias possibilitam a superação de barreiras geográficas, permitindo que estudantes que antes enfrentavam dificuldades de deslocamento possam aprender remotamente. Contudo, o uso das tecnologias na EJA apresenta desafios, como a necessidade de formação continuada dos educadores, o acesso limitado à internet e dispositivos por parte de alunos de baixa renda e a inclusão de metodologias pedagógicas que considerem as especificidades do público-alvo, como horários flexíveis e conteúdos contextualizados. Portanto, a inclusão de tecnologias digitais na EJA exige esforços integrados de políticas públicas, escolas e educadores para garantir que essas ferramentas sejam utilizadas de forma eficaz, promovendo a inclusão digital e o acesso à educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Currículo; EJA; Tecnologia.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como objetivo principal oferecer oportunidades educacionais a pessoas que não tiveram acesso à escolarização regular no tempo previsto. Nos últimos anos, o avanço das tecnologias digitais trouxe profundas transformações para a educação, ampliando possibilidades de ensino e aprendizagem. No contexto da EJA, essas ferramentas se destacam como aliadas importantes para enfrentar os desafios históricos dessa modalidade de ensino, como a evasão escolar, a diversidade etária e os diferentes níveis de escolaridade dos estudantes.

As tecnologias digitais podem facilitar o acesso ao conhecimento, criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e interativos e promover a inclusão digital, habilidades essenciais no mundo contemporâneo. Ferramentas como plataformas de ensino online, aplicativos educacionais e redes sociais permitem personalizar o processo de aprendizagem, respeitando o ritmo e as necessidades de cada estudante. No entanto, sua implementação enfrenta obstáculos como a desigualdade no acesso à internet, a falta de recursos tecnológicos em algumas regiões e a necessidade de formação específica para educadores.

Este trabalho busca investigar como as tecnologias digitais podem contribuir para a melhoria da qualidade e da eficácia da EJA, analisando seus benefícios, desafios e impactos na formação dos estudantes. A pesquisa também destaca a importância de políticas públicas e iniciativas pedagógicas que integrem as tecnologias de forma inclusiva e transformadora, garantindo o direito à educação para todos.

O CONTEXTO DA EJA E A INCLUSÃO DIGITAL

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil tem enfrentado desafios históricos relacionados ao acesso, permanência e qualidade do ensino. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), milhões de brasileiros ainda vivem em condições de analfabetismo ou com escolarização insuficiente para atender às demandas do mercado de trabalho e da vida cidadã. Nesse cenário, a introdução das tecnologias digitais emerge como uma oportunidade para ampliar as possibilidades educacionais e incluir, de maneira efetiva, pessoas que estiveram historicamente à margem do sistema educacional.

A inclusão digital, definida como o acesso e o uso significativo das tecnologias de informação e comunicação, é um aspecto central no

debate sobre o uso das tecnologias na EJA. Para muitos estudantes dessa modalidade, o contato com essas ferramentas não apenas promove a alfabetização tecnológica, mas também fomenta o senso de pertencimento a uma sociedade cada vez mais conectada. Além disso, as tecnologias permitem que alunos superem barreiras como a falta de tempo ou dificuldades de deslocamento, uma vez que recursos digitais podem ser acessados de maneira flexível e remota.

As tecnologias digitais desempenham um papel crucial na flexibilização do ensino, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde grande parte dos alunos precisa conciliar estudos com trabalho, família e outras responsabilidades. O acesso remoto a conteúdos e plataformas educativas permite que esses estudantes organizem seus horários de acordo com suas rotinas, diminuindo a pressão de cumprir horários rígidos que frequentemente os afastam da escola.

Essa flexibilidade é particularmente importante na EJA, já que muitos alunos enfrentam longas jornadas de trabalho ou vivem em regiões onde o acesso às instituições de ensino é limitado. Ferramentas como aplicativos de aprendizagem, videoaulas e plataformas de ensino a distância oferecem possibilidades de aprendizado que podem ser realizadas no conforto de casa ou até mesmo em intervalos no trabalho, garantindo maior acessibilidade ao processo educacional.

Além disso, os recursos digitais possibilitam a criação de materiais didáticos diversificados e personalizados, como vídeos interativos, podcasts educativos e atividades gamificadas. Essas ferramentas ajudam a engajar os estudantes, tornando o aprendizado mais atrativo e alinhado às suas realidades. Por exemplo, aplicativos de ensino de língua portuguesa ou matemática permitem que os alunos pratiquem no seu ritmo, revisitando conceitos quantas vezes forem necessárias para sua compreensão.

Outro aspecto relevante é que as tecnologias digitais ampliam o alcance da formação continuada, permitindo que professores da EJA também se beneficiem de cursos e capacitações a distância. Isso contribui para que os educadores estejam sempre atualizados e preparados para lidar com as demandas de um ensino mediado por tecnologias.

Contudo, é necessário reconhecer os desafios associados à implementação dessas ferramentas. O acesso desigual à internet e a dispositivos tecnológicos ainda representa uma barreira significativa, especialmente em regiões mais vulneráveis. Para superar essas limitações, é fundamental que políticas públicas priorizem a universalização do acesso à internet, a distribuição de equipamentos e a oferta de suporte técnico às escolas.

A formação de parcerias entre escolas, governos e organizações privadas também é uma estratégia eficaz para garantir a inclusão digital na EJA. Por meio dessas parcerias, é possível disponibilizar laboratórios de informática, bibliotecas digitais e cursos específicos voltados ao uso de tecnologias, beneficiando tanto os alunos quanto os professores.

Outro ponto de destaque é o impacto social das tecnologias na EJA. Além de facilitar o acesso ao aprendizado, essas ferramentas fortalecem a autonomia dos estudantes e estimulam o desenvolvimento de habilidades essenciais no século XXI, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e o uso responsável das ferramentas digitais. Ao aprenderem a lidar com tecnologias, os alunos da EJA também ampliam suas oportunidades de inserção no mercado de trabalho, já que as competências digitais são cada vez mais demandadas em diferentes áreas profissionais.

Por fim, as tecnologias digitais criam um ambiente educacional mais inclusivo e participativo, possibilitando que os estudantes sejam protagonistas de suas trajetórias de aprendizado. Por meio de projetos colaborativos, como blogs, podcasts ou apresentações multimídia, os alunos podem compartilhar suas experiências, interagir com colegas e produzir conteúdos que enriquecem o ambiente educacional.

A incorporação das tecnologias digitais na EJA, portanto, vai além de facilitar o aprendizado acadêmico; ela promove uma transformação ampla, que envolve inclusão social, desenvolvimento pessoal e empoderamento dos estudantes. Para que esses benefícios sejam plenamente alcançados, é imprescindível um esforço conjunto entre gestores,

educadores e governos, com o objetivo de tornar o uso das tecnologias acessível e eficaz para todos os estudantes.

BENEFÍCIOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA

O uso das tecnologias digitais na EJA apresenta benefícios significativos, tanto para os educadores quanto para os estudantes. Algumas das principais vantagens incluem:

- Personalização do Ensino

Ferramentas digitais permitem que o conteúdo seja adaptado às necessidades individuais de cada estudante. Por exemplo, plataformas educacionais podem oferecer materiais em diferentes níveis de complexidade, atendendo à diversidade de perfis presente nas turmas de EJA.

- Acesso a Recursos Educacionais Diversificados

Vídeos, simulações, aplicativos educativos, jogos interativos e bibliotecas virtuais são exemplos de recursos que enriquecem o aprendizado. Esses materiais, além de facilitar a compreensão dos conteúdos, tornam as aulas mais dinâmicas e motivadoras.

- Flexibilidade no Processo de Ensino-Aprendizagem

Com a possibilidade de utilizar plataformas online, os estudantes podem acessar os conteúdos a qualquer momento, superando dificuldades relacionadas a horários rígidos, comuns na EJA, uma vez que muitos alunos conciliam os estudos com trabalho e outras responsabilidades.

- Preparação para o Mercado de Trabalho

A integração das tecnologias na EJA também desenvolve competências digitais, essenciais para a inserção no mercado de trabalho contemporâneo. Saber utilizar ferramentas tecnológicas é cada vez mais valorizado em diferentes áreas profissionais.

- Inclusão Social

As tecnologias digitais podem fortalecer a autoestima e a confiança dos estudantes, ao inseri-los em ambientes que promovem interação, criatividade e protagonismo. Isso é especialmente relevante para jovens e adultos que enfrentaram exclusão escolar.

DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA

Apesar dos benefícios, a adoção das tecnologias digitais na EJA enfrenta uma série de desafios:

- Desigualdade no Acesso à Tecnologia

Muitos estudantes da EJA pertencem a contextos socioeconômicos vulneráveis, com acesso limitado à internet e a dispositivos tecnológicos. Essa barreira reforça desigualdades preexistentes, exigindo políticas públicas que democratizem o acesso às ferramentas digitais.

- Formação dos Educadores

Muitos professores da EJA carecem de formação específica para o uso pedagógico das tecnologias. É necessário investir em capacitação contínua para que os educadores possam integrar as ferramentas digitais em suas práticas de forma eficaz e criativa.

- Infraestrutura Escolar

Algumas escolas que atendem à EJA não possuem infraestrutura adequada, como laboratórios de informática ou conexão à internet de qualidade. Sem essas condições, o uso das tecnologias se torna limitado ou inviável.

- Resistência à Mudança

Tanto estudantes quanto educadores podem apresentar resistência ao uso de novas tecnologias, seja por falta de familiaridade, medo de errar ou dificuldade de adaptação às mudanças. É necessário sensibilizar e preparar os envolvidos para superar essas resistências.

EXPERIÊNCIAS E BOAS PRÁTICAS

Diversas iniciativas têm mostrado como as tecnologias podem ser integradas de maneira bem-sucedida à EJA. Por exemplo:

Plataformas Online: A utilização de ferramentas como Google Classroom, Moodle e outros ambientes virtuais de aprendizagem têm permitido que estudantes da EJA acessem conteúdos de forma prática e inte-

rativa.

Aplicativos Educativos: Aplicativos como Khan Academy, Duolingo e similares têm sido usados para reforçar conteúdos de matemática, português e outros temas fundamentais.

Projetos Colaborativos: Atividades que envolvem o uso de redes sociais, blogs ou fóruns online incentivam a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de habilidades de comunicação e expressão.

Essas experiências destacam a importância de uma abordagem integrada, que considere tanto as necessidades pedagógicas quanto as especificidades do público da EJA.

POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES NECESSÁRIAS

Para que as tecnologias digitais sejam efetivamente incorporadas à EJA, é fundamental que políticas públicas sejam desenvolvidas e implementadas. Isso inclui:

1. Investimento em Infraestrutura

Garantir que as escolas possuam equipamentos, acesso à internet e suporte técnico adequado.

2. Capacitação de Professores

Oferecer cursos e formações continuadas para que os educadores possam utilizar as tecnologias digitais de maneira criativa e eficiente.

3. Programas de Inclusão Digital

Promover iniciativas que levem internet e dispositivos tecnológicos para comunidades de baixa renda, democratizando o acesso às ferramentas digitais.

4. Fomento à Produção de Conteúdo Educativo

Investir na criação de materiais didáticos digitais que sejam específicos para a EJA, considerando a realidade e os interesses dos estudantes.

Investir na criação de materiais didáticos digitais específicos para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma estratégia fundamental para atender às particularidades desse público, que apresenta uma diversidade significativa em termos de faixa etária, experiências de vida e níveis de escolaridade. Esses materiais devem ser desenvolvidos com base em metodologias ativas, que coloquem o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, e precisam ser contextualizados, abordando temas relacionados ao cotidiano dos estudantes, como trabalho, saúde, cidadania e uso de tecnologias.

Por exemplo, a produção de videoaulas interativas, com linguagem acessível e exemplos práticos, pode facilitar a compreensão de conteúdos complexos. Aplicativos educativos com exercícios gamificados são outra ferramenta poderosa, pois tornam o aprendizado mais lúdico e motivador, incentivando os alunos a praticarem os conteúdos de forma autônoma. Além disso, é importante que esses materiais utilizem uma abordagem inclusiva, respeitando as diferentes trajetórias de vida dos estudantes e promovendo a valorização de suas culturas e saberes prévios.

Outra possibilidade é o desenvolvimento de bibliotecas digitais com materiais voltados à alfabetização e letramento, bem como conteúdos para disciplinas como matemática, ciências e formação profissional. Esses recursos podem ser acompanhados por tutoriais que expliquem como utilizá-los, facilitando o acesso de estudantes com pouca familiaridade tecnológica.

É igualmente necessário que os materiais didáticos digitais promovam a interdisciplinaridade, conectando os conteúdos curriculares às demandas reais do mercado de trabalho e ao exercício da cidadania. Por exemplo, aulas que ensinem noções básicas de finanças pessoais ou que abordem o uso de ferramentas digitais no dia a dia, como aplicativos bancários, redes sociais e e-mails, têm grande relevância na EJA, pois combinam aprendizado acadêmico e habilidades práticas.

Por fim, a criação desses materiais deve estar alinhada a políticas públicas e contar com a colaboração de educadores e especialistas que conheçam as especificidades da EJA. Assim, é possível garantir que os conteúdos produzidos não apenas transmitam conhecimento, mas também respeitem as singularidades desse público, promovendo uma educação significativa e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração das tecnologias digitais na Edu-

cação de Jovens e Adultos representa uma oportunidade única para transformar o ensino, tornando-o mais inclusivo, atrativo e conectado às demandas da sociedade contemporânea. No entanto, para que essa integração seja bem-sucedida, é necessário superar desafios relacionados ao acesso, à formação docente e à infraestrutura.

Este trabalho buscou refletir sobre como as tecnologias podem ser utilizadas na EJA de forma a potencializar o aprendizado, fortalecer a inclusão social e ampliar as oportunidades para jovens e adultos que retornam ao espaço escolar. O sucesso dessa integração dependerá de um esforço conjunto entre educadores, gestores e políticas públicas, sempre com o objetivo de garantir o direito à educação de qualidade para todos.

Os professores desempenham um papel crucial na incorporação das tecnologias digitais na EJA. Para que possam mediar o aprendizado de forma eficiente, é essencial que sejam capacitados para lidar com ferramentas tecnológicas e suas aplicações pedagógicas. Isso inclui o domínio de recursos digitais, a criação de conteúdos adaptados à realidade dos alunos e o desenvolvimento de metodologias que utilizem a tecnologia de maneira integrada.

A formação continuada deve ir além de treinamentos técnicos, abordando também estratégias pedagógicas que incentivem a participação ativa dos estudantes. Oficinas, cursos e comunidades de prática podem ser ferramentas importantes para preparar os educadores para os desafios do uso da tecnologia na EJA. Além disso, o apoio técnico e pedagógico nas escolas é indispensável para que os professores se sintam confiantes no uso dessas ferramentas.

As tecnologias digitais têm um papel transformador na sociedade e podem ser um meio para promover não apenas o aprendizado, mas também a inclusão social. Na EJA, isso significa oferecer aos estudantes a possibilidade de se conectarem com o mundo ao seu redor, participarem de forma ativa em ambientes digitais e desenvolverem competências que os capacitem a exercer plenamente sua cidadania.

Por meio das tecnologias, é possível criar experiências educativas que valorizem as histórias de vida dos alunos, contextualizem o aprendizado e conectem os conteúdos às realidades locais. Por exemplo, atividades que utilizam redes sociais, blogs ou vídeos produzidos pelos próprios estudantes permitem que eles se expressem e compartilhem suas vivências, ampliando o sentido de pertencimento à comunidade escolar e à sociedade.

Além disso, é importante que as políticas considerem as especificidades do público da EJA, como a necessidade de horários flexíveis, a valorização de experiências prévias e a contextualização dos conteúdos para o cotidiano dos estudantes. Iniciativas como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) podem ser ampliadas para incluir ações específicas voltadas à EJA, garantindo que os recursos cheguem às escolas que atendem a essa modalidade.

Outro aspecto relevante é a inclusão de parcerias com organizações da sociedade civil e empresas privadas, que podem contribuir com a oferta de recursos, treinamentos e projetos que favoreçam a inclusão digital dos estudantes.

Para muitos jovens e adultos que retornam à escola, o contato com as tecnologias digitais representa uma oportunidade de transformação pessoal e profissional. Por meio dessas ferramentas, os alunos podem ampliar sua visão de mundo, desenvolver novas habilidades e até mesmo acessar cursos de formação continuada que possibilitem avanços na carreira.

A inclusão das tecnologias na EJA também tem um impacto positivo na autoestima dos estudantes. Ao perceberem que são capazes de utilizar ferramentas digitais, muitos alunos ganham confiança para enfrentar novos desafios, seja no campo educacional ou no mercado de trabalho. Além disso, a alfabetização digital proporciona maior autonomia, permitindo que eles interajam com serviços online, como plataformas de governo eletrônico, bancos e redes sociais.

Além disso, a escola deve ser um espaço acolhedor, onde as tecnologias sejam vistas como ferramentas de emancipação e empoderamento, e não como barreiras para o aprendizado. Nesse sentido, o diálogo constante com os estudantes, ouvindo suas necessidades e expectativas, é um elemento central para garantir que a inclusão digital

aconteça de forma efetiva.
O uso das tecnologias digitais na EJA representa um caminho promissor para ampliar o acesso à educação, promover a inclusão social e preparar jovens e adultos para os desafios do mundo contemporâneo. Contudo, a superação de barreiras estruturais, como a desigualdade no acesso à tecnologia e a necessidade de formação docente, requer esforços coletivos e sustentados.
Por meio de políticas públicas, investimentos em infraestrutura e práticas pedagógicas inovadoras, é possível transformar a EJA em um espaço que valorize a diversidade e ofereça oportunidades reais de aprendizado. Dessa forma, as tecnologias digitais podem se consolidar como instrumentos poderosos para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos tenham acesso ao direito à educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Língua, texto e ensino - outra escola possível. São Paulo, Parábola, 2009.

BARCELOS, Valdo. Formação de professores para a educação de Jovens e Adultos. Petrópolis, Vozes, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia. - Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9.394, 20 de Dezembro de 1996. Brasília, DF, MEC, 1996.

DUARTE, Marta. Alfabetização de Adultos. Porto Alegre, Artmed, 1998.

ERIKSON, E. Identidade, Juventude e Crise. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise do conteúdo. Brasília: Plano Editora, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra. 31ª Ed. 1997.

GADOTTI, Moacir. Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. 80 p.

GOMES, C. A.. A educação em novas perspectivas sociológicas. 4ª ed. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 2004.

HOFFMANN, J. Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista. 26. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIBÂNEO, José C. Pedagogia e Pedagogos para quê? 6 ed.São Paulo:Cortez,2002.

PERRENOUD, F.; THURLER, M. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Atmed, 2002.

PIAGET, J. Seis estudos de psicologia. Forense, 1967.

PINTO, Álvaro Vieira. Ciência e existência. 2 ed. Rio de janeiro, Paz e Terra, 1979.

SOUZA, João Francisco de. Prática Pedagógica e Formação de Professores. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

RESUMO
O artigo examina o progresso da inclusão educacional no Brasil, evidenciado pelo aumento das matrículas na educação especial, em grande parte devido à integração de estudantes com deficiência em classes regulares. Destaca a carência de recursos pedagógicos adaptadas para garantir acesso equitativo à educação e defende a acessibilidade como um direito humano essencial. A técnica de Leitura Fácil é abordada como uma ferramenta crucial para facilitar o letramento e a compreensão de pessoas com dificuldades cognitivas. Apesar dos avanços, desafios permanecem na oferta de conteúdos adaptados, ressaltando a importância de práticas educativas inclusivas para assegurar a dignidade e os direitos de todos os estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão Educacional; Estratégia Pedagógica; Letramento Adaptado; Técnica.

ABSTRACT
The article examines the progress of educational inclusion in Brazil, evidenced by the increase in enrollments in special education, largely due to the integration of students with disabilities into regular classes. It highlights the need for adapted pedagogical strategies to ensure equitable access to education and advocates for accessibility as an essential human right. The Easy Reading technique is addressed as a crucial tool for facilitating literacy and comprehension for individuals with cognitive difficulties. Despite advances, challenges remain in providing adapted content, emphasizing the importance of inclusive educational practices to ensure the dignity and rights of all students.
KEY-WORDS: Educational Inclusion; Pedagogical Strategy; Adapted Literacy; Technique.

INTRODUÇÃO

A inclusão educacional no Brasil tem se expandido nas últimas décadas, refletindo-se no aumento significativo das matrículas na educação especial. Segundo o Relatório Técnico do Censo da Educação Básica de 2021 (Brasil, 2021), entre 2017 e 2021, o Brasil observou um aumento na matrícula de alunos com deficiência em classes comuns, ultrapassando 90% em quase todas as etapas da educação básica, exceto na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A inclusão foi maior na educação profissional subsequente/concomitante, com 99,5% de alunos inclusos, e a educação infantil teve um aumento significativo de 6,3 pontos percentuais. O percentual de alunos matriculados em classes comuns cresceu de 90,8% em 2017 para 93,5% em 2021, com um aumento no número de alunos sem acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), que passou de 51% para 53,8%. As redes estaduais (97,4%) e municipal (96,2%) apresentaram os maiores índices de inclusão, enquanto na rede privada, apenas 39,8% das matrículas em educação especial estavam em classes comuns (Brasil, 2021)

Essa inclusão amplia o direito de acesso à educação e reforça a importância de estratégias pedagógicas adaptadas. A implementação de um sistema educacional inclusivo é fundamentada nos princípios dos direitos humanos, com a finalidade de oferecer o desenvolvimento máximo das habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais de cada estudante, conforme suas características e necessidades (Brasil, 2015).

A acessibilidade, conceito essencial para a inclusão, compreende a possibilidade de utilização segura e autônoma de espaços, equipamentos e informações. Sassaki (2009) complementa essa definição ao afirmar que a acessibilidade é uma qualidade ansiada para todas as esferas da vida humana, e no âmbito educativo, os textos e materiais pedagógicos, envolve torná-los compreensíveis e utilizáveis por todos, sem barreiras.

Conforme Pletsch (2020), a proposta da Leitura Fácil é uma ferramenta inclusiva que visa assegurar os estudantes com deficiência participem das atividades educativas de maneira significativa, superando as barreiras impostas pela deficiência e favorecendo

o desenvolvimento integral. Como explica Finatto e Tcacenco (2021), a adaptação textual é vista como uma tradução intralinguística, essencial para que diferentes variados graus de maturidade cognitiva possam ter acesso a obras literárias e outros textos.

A Leitura Fácil, desenvolvida na Suécia em 1968 e difundida pela Europa, diferencia-se da simplificação tradicional de textos, uma vez que não se limita ao conteúdo informativo e incluem diretrizes que abrangem tanto textos expositivos quanto literários. Destinada a pessoas com deficiência cognitiva, surdez, autismo, dislexia, afasia, TDAH, migrantes, idosos e indivíduos com escolaridade limitada, essa técnica adapta conteúdo textual, imagens e diagramação para promover o entendimento e a interação equitativa (Pires, Machado, Scherer & Kemper, 2023)

Para que uma leitura seja acessível, ela deve possuir duas características primordiais: leiturabilidade e legibilidade. A leiturabilidade se refere à facilidade com que o conteúdo é compreendido pelo leitor, enquanto a legibilidade diz respeito aos elementos visuais do texto, como fonte, contraste e diagramação, que facilitam a leitura. A técnica de Leitura Fácil, por exemplo, é uma ferramenta inclusiva que adapta conteúdos textuais para pessoas com dificuldades de compreensão, promovendo equidade ao possibilitar que esses indivíduos se apropriem da leitura (Pletsh & D.Lima 2007).

Estudos recentes em Linguística Aplicada e Estudos da Tradução mostram que a adaptação textual, sobretudo para o público com deficiência intelectual, pode atuar como um mecanismo de ascensão social e letramento. Segundo Paraguassu e Finatto (2018), simplificar um texto é tornar seu conteúdo mais acessível, auxiliando o leitor a percorrer o caminho do letramento. Dessa forma, a simplificação textual envolve uma análise da complexidade do texto original, seguida de um processo de reformulação adequado ao perfil do leitor.

Contudo, a Leitura Fácil não deve ser vista como uma solução universal. O público-alvo dessa adaptação é extremamente diverso, com variadas necessidades e habilidades. É, portanto, essencial que o adaptador conheça bem o público específico, considerando aspectos como memória, atenção e familiaridade com o tema para promover uma adaptação eficaz. Tal cuidado assegura que a Leitura Fácil não imponha um padrão rígido, mas ofereça níveis de leitura que respeitem as particularidades de cada leitor.

A problemática da inclusão educacional, especialmente no que concerne ao acesso a materiais pedagógicos acessíveis para estudantes com deficiência, tem se intensificado nos últimos anos, dado o crescimento do número de matrículas na educação especial no Brasil. Apesar dos avanços na inserção de alunos com deficiência em classes regulares, o desafio de oferecer conteúdo adaptados que promovam uma aprendizagem efetiva e equitativa permanece.

Dessa forma, a leitura fácil se alinha à visão psicopedagógica de uma educação inclusiva, colaborando para a criação de ambientes de aprendizagem em que todos os alunos tenham a oportunidade de explorar e compreender o conteúdo, independentemente de suas dificuldades.

Tal cenário destaca a demanda de ampliar o entendimento sobre estratégias de adaptação textual, como a Leitura Fácil, e suas implicações para a inclusão. Este estudo, portanto, torna-se relevante ao explorar como a adaptação textual pode facilitar o acesso ao letramento e à aprendizagem significativa de estudantes com diferentes habilidades cognitivas. Sendo assim, o objetivo principal é analisar os critérios e práticas que tornam o conteúdo pedagógico acessível e inclusivo, possibilitando a participação ativa desses alunos no processo educativo.

ACESSIBILIDADE E DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E IMPLICAÇÕES

A educação formal, constitui-se como um dos direitos inalienáveis fundamentais, sendo uma prerrogativa essencial garantida a todo indivíduo. Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a educação deve ser gratuita e obrigatória nos níveis elementares, cabendo às nações o compromisso de reconhecê-la como uma base estrutural para a construção de novas mentalidades e para o desenvolvimento de sociedades mais justas e inclusivas (ONU, 1948).

Assim, educar com um enfoque nos direitos humanos significa buscar soluções viáveis para promover uma formação cidadã que

valorize a dignidade e o respeito mútuo, incentivando uma cultura de paz e compreensão entre os povos.

[...] formação de nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade, do respeito às diversidades e da tolerância. Como processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, seu objetivo é combater o preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade. (Brasil, 2010, p. 185).

Posto isto, a promoção da acessibilidade para pessoas com deficiência é essencial para a consolidação de uma sociedade inclusiva, especialmente na educação. Partindo de uma reflexão sobre as conquistas da acessibilidade em consonância com os diretos humanos, sabe-se que em 1983, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) adotou a Convenção 159, estabelecendo a década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência. Posteriormente, em 1993, a ONU reforçou a importância da acessibilidade e dos direitos humanos para essa população, destacando a educação como área fundamental (ONU, 1993).

No Brasil, a Constituição de 1988 promoveu a participação da sociedade civil em políticas públicas, levando à criação de normas e compromissos para assegurar os direitos das pessoas com deficiência. Em 1994, a Declaração de Salamanca enfatizou a necessidade de escolas inclusivas, impactando a organização escolar em diversos países e sendo uma base para as ações brasileiras na educação inclusiva (UNESCO, 1994; Brasil, 2008).

Em 2009, o Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPCD), que reafirma a acessibilidade como direito essencial para a plena participação social. Conforme a então Ministra da Secretaria de Direitos Humanos, Maria do Rosário Nunes, o Brasil busca ser uma nação inclusiva e acessível em sentido amplo (Brasil, 2013).

Por fim, a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e o

Programa Escola Acessível (PEA) destacam-se como políticas para garantir acesso e permanência de alunos com deficiência em escolas, promovendo um sistema educacional inclusivo em todo o país (Brasil, 2015). Pretendendo alcançar a meta de inclusão plena, o Estado brasileiro ressalta a importância desse programa como medida estruturante, com o seguinte objetivo geral:

Promover a acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes o direito de compartilharem os espaços comuns de aprendizagem, por meio da acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e as comunicações e informações (Brasil, 2011, p. 6)

Dessa forma, a responsabilidade pela formação de cidadãos críticos e conscientes em relação aos direitos humanos recai sobre a escola, representada por seus educadores e demais agentes envolvidos no processo educativo. É imperativo que a escola não apenas prepare os alunos para a cidadania, mas também promova um ambiente que fomente a reflexão e a vivência dos direitos humanos em um contexto de diversidade e heterogeneidade.

Ensinar a convivência na diversidade é uma tarefa desafiadora que vai além da mera transmissão de informações sobre os direitos; implica na vivência prática e no exemplo cotidiano. Apesar das controvérsias que cercam esse tema, a inclusão torna-se uma realidade cada vez mais evidente. Portanto, é imprescindível buscar a efetivação de seus direitos, um processo que demanda muito mais do que a simples matrícula e a frequência na escola. É necessário promover uma inclusão verdadeira, que se materialize em práticas educativas que respeitem e garantam a dignidade e os direitos de todos os estudantes.

Educar para os direitos humanos é bem mais que adicionar um componente novo à pratica formativa e educativa. É na verdade, construir uma nova identidade: a de educador e educadora em Direitos Humanos, o que faz toda a diferença quando se tem em mente uma educação para o exercício da cidadania, para a construção de uma sociedade marcada, definitivamente, pela dignidade de toda a pessoa humana (Candau et al.,

2013, p.82-83).

Logo, educar para os direitos humanos vai além da simples adição de um novo componente ao currículo; implica uma transformação profunda na prática educativa, onde os educadores se tornam agentes de mudança social. A educação deve formar os alunos para exercerem sua cidadania de maneira consciente e responsável, cultivando um ambiente que valorize a diversidade e a empatia. O objetivo final é a construção de uma sociedade que respeite e promova a dignidade de todas as pessoas, formando cidadãos dispostos a defender não apenas seus próprios direitos, mas também os direitos dos outros.

LEITURA FÁCIL COMO FERRAMENTA INCLUSIVA: PRINCÍPIOS, METODOLOGIAS E APLICAÇÕES

A técnica de leitura fácil para inclusão constitui uma ferramenta fundamental no processo de desenvolvimento das competências de leitura e escrita. Embora não se restrinja a um público-alvo específico, esta técnica pode ser adaptada para atender a diversas deficiências, tornando-se um recurso valioso para o professor mediador. Além disso, ela beneficia também outras crianças que possam encontrar dificuldades no percurso da aprendizagem da leitura e da escrita, contribuindo para um ambiente educacional mais acessível e inclusivo.

Desa forma, a Leitura Fácil tem a proposta de simplificar a linguagem, tornando a leitura mais acessível e amigável. Além de textos informativos, a técnica permite adaptar também obras literárias em prosa, possibilitando que esses textos alcancem um público mais amplo e com diferentes necessidades de leitura. Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa, trazem um conceito de leitura que a define como:

[...] um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características dos gêneros, do portador, do sistema de escrita, não se tratam simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão, na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura (PCN, 1998, p. 53).

A leitura é um meio pelo qual se tem a capacidade de utilizar o sistema alfabético de escrita para exprimir ideias, são atos que só acontecem de fato numa relação dialógica onde professores e alunos busquem vivenciar experiências que direcione o encontro dos significados que o texto promove, numa situação pedagógica em que leitor e autor dialeticamente participam de forma ativa da construção de novos significados (Oliveira, 2015).

É fundamental que o professor compreenda isso, para que, em sala de aula, possa trabalhar textos de forma interativa, promovendo o diálogo, o debate, a dúvida e criação de novos textos, possibilitando, a troca de experiências e o trabalho de reflexão.

No que diz respeito a Leitura Fácil para crianças incluídas, (Pires, Machado, Scherer & Kemper, 2023) recomenda-se um contexto inclusivo na turma regular, o estudante deve inicialmente ler de forma autônoma e responder a questionamentos sobre a compreensão. Textos extensos devem ser divididos em partes, com instruções claras para cada atividade. É indicado evitar impressão frente e verso e deixar espaço para respostas logo abaixo das questões para facilitar o acompanhamento.

Assim, o incentivo à leitura autônoma com questionamentos permite que a criança desenvolva habilidades de interpretação e raciocínio crítico. Dividir o texto em partes facilita a compreensão por crianças com necessidades específicas, como aquelas com déficit de atenção. Assegurar um espaço dedicado às respostas logo após as questões reduz distrações, melhorando o foco. O benefício está em uma leitura mais organizada e acessível, adaptada para facilitar o aprendizado e incentivar a independência.

Para adaptar ou escrever em Leitura Fácil, é essencial seguir algumas orientações. Primeiro, é necessário ler e compreender profundamente o texto original, selecionando apenas as ideias principais e descartando informações irrelevantes. Conhecer o público-alvo e imaginar como transmitir a men-

sagem oralmente facilita a adaptação. Identifique palavras difíceis e, se necessário, crie um glossário para explicá-las. Utilize linguagem adulta, sem infantilização, e opte por substituir palavras incomuns ou explicá-las com exemplos (Pires, Machado, Scherer & Kemper, 2023).

Dessa forma, adaptar o conteúdo para Leitura Fácil exige selecionar ideias principais e eliminar informações desnecessárias, o que torna o texto mais direto e menos cansativo. Conhecer o público facilita a escolha de linguagem apropriada, garantindo que a mensagem seja clara sem subestimar o leitor. O glossário auxilia na compreensão de termos complexos, enquanto a linguagem adulta reforça o respeito pela capacidade do leitor. Esse processo ajuda a tornar o conteúdo acessível e respeitoso, promovendo o entendimento e a inclusão.

É recomendado o uso consistente de termos, preferência por verbos e enunciados afirmativos, e evitar estrangeirismos, advérbios terminados em "-mente", tempos verbais compostos, e siglas complexas Para criar textos de fácil leitura, utilize linguagem simples e concreta, limitando o uso de símbolos e metáforas a casos essenciais, explicando-os quando usados. Prefira tempos verbais compostos e concretos, evitando termos abstratos. Ao incluir números, escreva-os numericamente, arredonde valores e evite números romanos e porcentagens. Para datas e horários, use formatos claros, com horários em sistema de 12 horas e datas por extenso. (Pires, Machado, Scherer & Kemper, 2023).

Com isto, evita que o leitor perca o foco na leitura. A preferência por verbos afirmativos e a redução de abstrações ajudam o leitor a entender e seguir o conteúdo com mais facilidade. A simplificação numérica e a escolha por datas claras contribuem para uma leitura mais acessível, minimizando a confusão e tornando o material mais compreensível para pessoas de diferentes níveis de escolaridade.

Organize orações curtas em períodos simples e apresente eventos em sequência lógica e cronológica. Prefira pontuação simples (vírgula, ponto final, travessão), mantenha frases com até 65 caracteres por linha e alterne narração com diálogos claros. Utilize imagens simples e explicativas que complementem o texto, evitando decorações desnecessárias, marcas d'água ou fundos que possam confundir o leitor (Pires, Machado, Scherer & Kemper, 2023).

A inclusão de imagens explicativas sem detalhes excessivos ajuda na compreensão visual, reforçando o texto sem distrair o leitor. Manter uma sequência lógica e clara proporciona um ambiente de leitura mais fluido e menos desgastante, promovendo uma experiência de aprendizado mais agradável e eficaz.

Este conjunto de diretrizes orienta educadores sobre a criação de materiais de leitura acessíveis e fáceis de compreender. Recomenda-se escolher imagens de boa qualidade, com foco e nitidez, e evitar aquelas pixeladas ou excessivamente decorativas. As imagens devem estar próximas ao texto, mas sem interrompê-lo, e sempre posicionadas de maneira consistente (por exemplo, sempre à direita), para manter a organização visual (Pires, Machado, Scherer & Kemper, 2023)

Deste modo, posicionar imagens de forma consistente auxilia na identificação de informações visuais, criando uma estrutura que facilita a navegação pelo conteúdo. Esses cuidados ajudam crianças a associarem imagens ao conteúdo textual, favorecendo a retenção de informações de forma organizada e atraente.

Esquemas e quadros devem ser simplificados, com linhas e setas claras, evitando decorações excessivas. Ao usar fontes, prefere-se tamanhos a partir de 12 e tipos sem serifa (como Arial ou Helvetica) para facilitar a leitura. A estrutura de texto deve ter espaçamento de 1,5 entre linhas, alinhamento à esquerda (sem justificar) e evitar caixa alta e fontes decorativas (Pires, Machado, Scherer & Kemper, 2023).

Por conseguinte, utilizar esquemas simplificados facilita a interpretação visual das informações, especialmente para leitores com dificuldades de foco ou concentração. O uso de fontes legíveis e tamanho adequado melhora a acessibilidade para pessoas com dificuldades visuais. O espaçamento e o alinhamento específicos mantêm o texto bem distribuído, promovendo uma leitura mais fluida e reduzindo o cansaço visual.

Segundo Pires, Machado, Scherer & Kemper (2023) a diagramação inclui o uso de margens largas e listas em tópicos uniformes para melhor legibilidade. Devese também evitar deixar preposições e conjunções no fim das linhas, garantindo fluidez na leitura. Por fim, revisões ortográficas, de coerência e de adaptação são essenciais, assim como a validação do material com o público-alvo para assegurar acessibilidade.

Consequentemente, o uso de margens largas e tópicos organizados torna o texto mais confortável para leitura, evitando aglomeração de informações. Evitar preposições ao final das linhas preserva o sentido das frases e melhora a fluidez da leitura. Realizar revisões e validar o material garante que as necessidades do público-alvo sejam atendidas, contribuindo para um material inclusivo e adaptado. Isso assegura uma leitura mais clara, eficiente e agradável para todos os usuários. Para aplicar essas recomendações, seguem alguns exemplos práticos para Leitura

Fácil:

Obediência de todas as regras ortográficas e gramaticais: Um texto adequado usaria a acentuação e ortografia correta, como "saúde" em vez de "saude."

Separação com o uso de ponto em lugar da vírgula: "O dia estava nublado. As crianças brincaram na praça." Em vez de: "O dia estava nublado, as crianças brincaram na praça."

Evitar o uso de reticências: Prefira escrever "O professor explicou novamente o conteúdo" em vez de "O professor explicou o conteúdo...".

Indicação de diálogos com balões de conversa: Para um diálogo entre Pedro e Ana, representá-los como num quadrinho: - Pedro: "Posso ajudar com a lição de casa?" - Ana: "Sim, obrigada!"

Escrita de numerais: Use "João comeu 3 maçãs" em vez de "João comeu três maçãs."

Escrita completa de datas: "O evento será no dia 25 de dezembro de 2024" em vez de "25/12/24."

Registro de horários por extenso: "A reunião começará às dez horas e trinta minutos" ao invés de "10h30."

Evitar tempos e modos verbais complexos: Prefira "João vai viajar" em lugar de "João viajará."

Forma composta para ideias no futuro: Escreva "Maria vai ler o relatório amanhã" em vez de "Maria lerá o relatório amanhã."

Preferência pela voz ativa: "O governo construiu a ponte" ao invés de "A ponte foi construída pelo governo."

Uso da forma direta: "João vive em Salvador" ao invés de "Em
Salvador, vive João."

Evitar substituição do sujeito por pronomes: "Ana gosta de ler. Ana sempre lê antes de dormir" em vez de "Ana gosta de ler. Ela sempre lê antes de dormir."

Evitar orações impessoais: Use "Nós precisamos ajudar a comunidade" em vez de "É necessário ajudar a comunidade."

Estrutura simples de oração: Prefira "O aluno terminou a prova" em vez de "Assim que terminou, o aluno finalizou a prova."

Formas afirmativas: Use "Ele foi ao evento" em vez de "Ele não faltou ao evento."

Uso de palavras curtas e de sílabas simples: "O aluno aprendeu rápido" ao invés de "O discente adquiriu conhecimento rapidamente."

Vocabulário cotidiano: Prefira "Vamos ajudar a todos" em vez de "Vamos auxiliar a todos."

Evitar palavras difíceis: "A situação estava confusa" em vez de "A situação estava nebulosa."

Precisão no vocabulário: Use "A criança sorriu" em vez de "A criança teve uma reação facial positiva."

Evitar palavras vazias: "O céu nublado indicava que choveria em breve" ao invés de "O céu parecia indicar possibilidades de precipitação breve."

Evitar sinônimos frequentes: Repita o termo inicial, como "cachorro" em vez de alternar com "canino" ou "pet."

Apoio de imagens e explicações para palavras complexas: Inclua a definição de "metabolismo" ao mencioná-lo e um diagrama explicativo sobre o processo corporal.

Evitar abreviaturas e siglas: Escreva "Organização das Nações Unidas" em vez de "ONU," e explique seu significado no primeiro uso.

Evitar linguagem figurada: Use "O professor estava calmo" em vez de "O professor estava com o sangue frio."

Acompanhamento de conceitos abstratos com exemplos: Para explicar "solidarieda-

de", utilize uma história de crianças ajudando uma amiga.
Substituir percentagem com termos simples: Use "Ele doou muita comida" ao invés de "Ele doou 80% da comida."
Estilo de conversação: Prefira "O que você acha dessa ideia?" para engajar o leitor diretamente.
Ideias principais claras: Inicie o parágrafo com a mensagem principal, como "A saúde mental é essencial para o bem-estar."
Limite de conteúdo por página: Divida uma lista extensa em várias páginas, com uma ideia por seção.
Concisão e uma ideia por frase: Prefira "A equipe organizou o evento" ao invés de "A equipe fez a organização do evento que aconteceu."
Linguagem apropriada para o público: Escolha frases simples para crianças, como "Hoje vamos aprender sobre plantas."
Informação relevante e significativa: Direcione o conteúdo para as necessidades do leitor, evitando incluir detalhes irrelevantes.
Distribuição gráfica adequada: Use papel mais grosso para facilitar o manuseio das páginas e evitar transparência.
Apresentação visual atrativa: Utilize cores e gráficos claros, organizados sem sobrecarregar a página.
Máximo de 15 páginas: Concentre o conteúdo essencial em poucas páginas para facilitar a leitura.
Indicar quem pode ajudar com dúvidas: Inclua "Para ajuda, contate o professor João no telefone xxx."
Fonte única e legível: Escolha Arial ou Verdana para o corpo do texto, evitando combinações de fontes.
Tamanho de letra grande: Use fonte 16 para facilitar a leitura.
Fonte clara: Prefira Arial, evitando fontes decorativas que dificultem a leitura.
Evitar fontes manuscritas: Use fontes legíveis como Calibri em vez de uma fonte que simule caligrafia.
Efeitos tipográficos com moderação: Limite o uso de negrito para títulos ou palavras essenciais.
Contraste adequado: Use letras pretas em fundo branco, ajudando na legibilidade, especialmente para pessoas com baixa visão.
Neste sentido, essa técnica representa um avanço na democratização da educação, pois possibilita o acesso ao conhecimento e à cultura de forma equitativa.
A Leitura Fácil emerge como uma ferramenta indispensável para promover a inclusão e acessibilidade no ensino, especialmente na construção de habilidades de leitura e escrita. Suas diretrizes orientam para uma adaptação cuidadosa e personalizada dos textos, considerando as necessidades de cada aluno e utilizando abordagens simplificadas que facilitam a compreensão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, a expansão da inclusão educacional no Brasil, especialmente com o aumento significativo das matrículas de estudantes com deficiência em classes regulares, reflete um importante avanço em direção a uma sociedade mais inclusiva e respeitosa dos direitos humanos. Contudo, essa inclusão demanda muito mais do que o acesso formal à educação. Requer práticas pedagógicas adaptadas e comprometidas com a acessibilidade em todas as suas dimensões, permitindo que os estudantes não apenas participem, mas também se desenvolvam plenamente em um ambiente que valorize suas particularidades.
A técnica da Leitura Fácil surge como uma ferramenta essencial para garantir a equidade no acesso ao conhecimento, ao adaptar textos e materiais didáticos de modo a facilitar a compreensão e a interação de estudantes com diferentes habilidades cognitivas. Tal abordagem não apenas amplia o letramento, mas também promove uma experiência educativa mais rica e significativa, onde a aprendizagem é construída de forma dialógica, inclusiva e sensível às diversidades.
Portanto, a efetiva implementação de um sistema educacional inclusivo exige a consolidação de práticas que respeitem e promovam a dignidade de cada estudante, assegurando que todos tenham as oportunidades e os recursos necessários para exercerem sua cidadania e contribuírem para uma sociedade mais justa e democrática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto 7.612 de 17 de novembro

de 2011.Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência -Plano Viver sem Limite. Brasília, 2011.
Acessado em 15/07/2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm.
Acesso em 23 out 2024.
BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em 25 out 2024.
BRASIL. Lei 13.146/15.Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em 22 out 2024.
BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC, 1998.
BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Documento Orientador do Programa Escola Acessível.Brasília, 2013
BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdfBRASIL. Acesso em 22 out 2024.
BRASIL. Secretaria Direitos Humanos. Presidência da República. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3). Brasília: SEDH/ PR, 2010
CANDAU, V.M. et al. Educação em direitos humanos e a formação de professores(as) São Paulo: Cortez, 2013.
FINATTO, M. J., & TCACENCO, L. M. Tradução intralinguística, estratégias de equivalência e acessibilidade textual e terminológica. Revista TradTerm: Janeiro, 2021.
OLIIVEIRA. Valéria Marques de. Interação entre o texto e o leitor [manuscrito]: como se comporta o leitor na construção dos sentidos do texto no instante da recepção / Valéria Marques de Oliveira – Goiânia, 2015. 147 f. Disponível em: http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3234/1/VALERIA%20MARQUES% 20DE %20OLIVEIRA.pdf. Acesso em 24 out 2024.
ONU. Carta Internacional de los derechos del hombre.183ª sesión plenaria.
1948. Disponível em: enhttp://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/217(III)&referer=/english/&Lang=S. Acesso em 20 out 2024
ONU. Organização das Nações Unidas. Normas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência. 1993. Recuperado de http://www.inr.pt/uploads/docs/Edicoes. Acesso em 19 out 2024.
PARAGUASSU, Liana Braga; FINATTO, Maria José Bocorny. Simplificação, acessibilidade textual e tradução em ambientes multilíngues. Revista GTLEx.
Uberlândia, vol. 3, n. 2, jan./jun. 2018. ISSN: 2447-9551. p. 251-29
PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim; MACHADO, Verônica Pasqualin; SCHERER, Renata Porcher; KEMPER, Catarine. Manual de leitura fácil para educadores. Pelotas: Editora IFSul, 2023.
PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim; SCHERER, Renata Porcher; MACHADO, Verônica Pasqualin. Um manual de Leitura Fácil para educadores. Enierpt, 2021. PLETSCH, Márcia D. LIMA, Marcela F. C. A escolarização de alunos com deficiência intelectual na educação básica sob vigência da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. In: MENDES, Geovana. PLETSCH, Márcia. HOSTINS, Regina. Educação Especial e/na Educação Básica: entre especificidades e indissociabilidades. Araraquara: 2019. p. 38-63.
PLETSCH, Márcia D. O que há de especial na educação especial brasileira? Momento: diálogos em educação, v. 29, n.1, p. 57-70, jan./abr., 2020.
SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p.10-16
UNESCO. Declaración de Salamanca de prin-

cipios, políticas y práctica para las necesidades educativas especiales. Marco de acción sobre las necesidades especiales. Salamanca, España, 1994.

EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA INFÂNCIA

LUCIANA PADILHA DE LIMA MAIA

RESUMO

A educação emocional na infância é uma abordagem fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo a compreensão e a gestão de suas emoções. Este texto explora a importância da educação emocional, as práticas que podem ser implementadas nas escolas e os benefícios que essa abordagem traz para o bem-estar e o aprendizado das crianças. A educação emocional na infância é uma abordagem fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo a compreensão e a gestão de suas emoções. Este texto explora a importância da educação emocional, as práticas que podem ser implementadas nas escolas e os benefícios que essa abordagem traz para o bem-estar e o aprendizado das crianças. Ao integrar a educação emocional no cotidiano escolar, os educadores ajudam as crianças a reconhecer e expressar seus sentimentos, desenvolvendo habilidades essenciais para a vida, como a empatia, a resiliência e a comunicação eficaz. Práticas como rodas de conversa, atividades lúdicas, contação de histórias e exercícios de mindfulness permitem que os alunos se conectem com suas emoções e as dos outros, criando um ambiente escolar mais acolhedor e colaborativo. Além disso, o desenvolvimento da inteligência emocional não apenas melhora as relações interpessoais, mas também favorece o desempenho acadêmico, uma vez que crianças emocionalmente equilibradas tendem a se concentrar melhor e a enfrentar os desafios com mais confiança. Assim, a educação emocional se configura como um investimento vital na formação de cidadãos conscientes e preparados para enfrentar as complexidades do mundo contemporâneo.

Palavras-chave: Educação Emocional; Integração; Crianças.

INTRODUÇÃO

A educação emocional refere-se ao processo de ensinar as crianças a reconhecer, compreender e gerenciar suas emoções e as emoções dos outros. Esse aspecto da educação é essencial, pois a habilidade de lidar com sentimentos é fundamental para o desenvolvimento saudável e a construção de relacionamentos saudáveis ao longo da vida. A infância é um período crítico para o desenvolvimento emocional, e investir na educação emocional pode trazer benefícios significativos para o bem-estar das crianças e o ambiente escolar.

A educação emocional desempenha um papel crucial no desenvolvimento das competências sociais e emocionais das crianças. Ao aprender a identificar e expressar suas emoções, as crianças tornam-se mais autoconfiantes e capazes de lidar com desafios e adversidades. Essa capacidade é vital para o sucesso acadêmico, pois crianças emocionalmente saudáveis têm maior propensão a se concentrar nas atividades escolares, a se relacionar positivamente com colegas e professores e a enfrentar dificuldades de maneira construtiva.

Além disso, a educação emocional promove a empatia e a compreensão nas interações sociais. Quando as crianças aprendem a reconhecer e respeitar as emoções dos outros, elas se tornam mais solidárias e compreensivas, reduzindo comportamentos agressivos e melhorando o ambiente escolar como um todo. A promoção de habilidades emocionais também pode prevenir problemas como ansiedade, depressão e bullying, criando uma comunidade escolar mais positiva e acolhedora.

PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EMOCIONAL NAS ESCOLAS

A implementação da educação emocional nas escolas pode ser realizada de diversas maneiras. Uma abordagem eficaz é a integração de atividades que promovam a expressão emocional, como jogos, dinâmicas em grupo e discussões em sala de aula. Essas atividades permitem que as crianças compartilhem suas experiências e aprendam a lidar com diferentes sentimentos em um ambiente seguro.

A literatura infantil é uma ferramenta valio-

sa para ensinar sobre emoções, permitindo que as crianças se identifiquem com personagens e situações. Além disso, programas de treinamento para professores sobre como abordar a educação emocional em suas aulas são fundamentais para garantir que essa prática seja efetiva. Professores bem preparados podem modelar comportamentos saudáveis e apoiar as crianças no desenvolvimento de habilidades emocionais.

A família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento emocional das crianças. Desde os primeiros anos de vida, os laços afetivos e a maneira como os pais e cuidadores interagem com os filhos influenciam diretamente sua capacidade de entender e gerenciar emoções. Um ambiente familiar que promove a expressão emocional saudável permite que as crianças se sintam seguras para compartilhar seus sentimentos, facilitando a construção de uma base sólida para a educação emocional na escola. A comunicação aberta e o suporte emocional em casa são essenciais para que as crianças desenvolvam habilidades emocionais que complementam o aprendizado escolar.

O ambiente escolar deve ser um espaço que favoreça a educação emocional, promovendo a segurança e a aceitação. Práticas que valorizem a diversidade emocional e a inclusão ajudam a criar um clima positivo nas escolas. A implementação de políticas que incentivem a empatia, o respeito e a colaboração entre os alunos é essencial para cultivar um ambiente onde todos se sintam valorizados. As atividades que envolvem o trabalho em equipe e a resolução de conflitos, por exemplo, são fundamentais para a construção de um espaço escolar mais saudável e produtivo.

A resiliência emocional é a capacidade de enfrentar e superar adversidades. Fomentar essa habilidade nas crianças é crucial para seu desenvolvimento. Através de atividades que incentivem a reflexão sobre experiências desafiadoras, as crianças aprendem a lidar com dificuldades e a se adaptarem às mudanças. Promover a resiliência emocional também envolve ensinar estratégias de enfrentamento e solução de problemas, que são habilidades essenciais para a vida.

Integrar a educação emocional no currículo escolar é uma estratégia eficaz para garantir que todas as crianças tenham acesso a essas habilidades. A inserção de conteúdos que abordem a inteligência emocional nas aulas de diversas disciplinas pode enriquecer o aprendizado. Projetos interdisciplinares que envolvem a prática da educação emocional em contextos variados ajudam a solidificar essas habilidades, tornando-as parte do cotidiano escolar e contribuindo para um aprendizado mais significativo.

Os benefícios da educação emocional vão além da infância e têm um impacto duradouro na vida adulta. Adultos que receberam educação emocional adequada tendem a ter melhores habilidades de comunicação, maior empatia e habilidades interpessoais mais desenvolvidas. Além disso, a capacidade de gerenciar emoções é um fator importante para a saúde mental e o sucesso profissional. Investir na educação emocional das crianças é, portanto, um investimento em um futuro mais saudável e equilibrado para a sociedade.

A socialização é uma parte fundamental do desenvolvimento infantil, e a educação emocional desempenha um papel crucial nesse processo. Crianças que são ensinadas a reconhecer e expressar suas emoções tendem a se relacionar melhor com seus pares, facilitando a formação de amizades e a convivência social. Ao desenvolver habilidades como a empatia e a comunicação assertiva, as crianças tornam-se mais adeptas a resolver conflitos e a interagir de maneira positiva. A educação emocional, portanto, contribui significativamente para uma socialização saudável, ajudando as crianças a se adaptarem a diferentes contextos sociais.

A formação de educadores é um aspecto essencial para a implementação bem-sucedida da educação emocional nas escolas. Profissionais bem preparados podem transmitir com eficácia as habilidades emocionais aos alunos e criar um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor. Programas de capacitação que abordem a inteligência emocional, as dinâmicas de grupo e as estratégias de intervenção são fundamentais para que os educadores se sintam confiantes em abordar as emoções em sala de aula. Investir na formação de educadores é um passo importante para garantir que a educação emocio-

nal se torne uma prática consolidada nas instituições de ensino.

O brincar é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento emocional das crianças. Através do jogo, as crianças exploram e expressam suas emoções de forma lúdica, o que facilita o aprendizado de habilidades sociais e emocionais. Atividades que envolvem brincadeiras em grupo, dramatizações e jogos de faz de conta permitem que as crianças pratiquem a resolução de conflitos, a cooperação e a empatia. Além disso, o brincar proporciona um espaço seguro para que as crianças experimentem diferentes emoções e aprendam a lidar com elas.

A educação emocional pode ser uma estratégia eficaz na prevenção do bullying nas escolas. Ao ensinar os alunos a reconhecer e gerenciar suas emoções, eles se tornam menos propensos a agir de maneira agressiva e mais capazes de se colocarem no lugar dos outros. Campanhas de conscientização e atividades que promovam a empatia e o respeito à diversidade são fundamentais para criar um ambiente escolar seguro e acolhedor. Além disso, ao encorajar as crianças a se expressarem emocionalmente, a educação emocional ajuda a combater a cultura do silêncio que muitas vezes cerca o bullying.

A educação emocional é uma ferramenta importante na promoção da saúde mental das crianças. Ao desenvolver habilidades para lidar com emoções e estresse, as crianças se tornam mais resilientes e capazes de enfrentar os desafios da vida. A prevenção de problemas como ansiedade e depressão está intrinsecamente ligada ao ensino da inteligência emocional. Proporcionar um espaço onde as crianças possam discutir suas emoções e receber apoio contribui para a construção de uma base sólida para a saúde mental ao longo da vida. Investir na educação emocional é, portanto, uma ação preventiva que pode resultar em adultos mais saudáveis e equilibrados.

A educação emocional não se limita apenas ao desenvolvimento de habilidades sociais; ela também desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo das crianças. Pesquisas mostram que crianças que têm um bom controle emocional são mais capazes de se concentrar e aprender. A habilidade de gerenciar emoções permite que os alunos se mantenham focados nas tarefas escolares e se sintam mais motivados a participar ativamente do processo de aprendizado. Assim, a educação emocional pode ser vista como um componente essencial para um aprendizado eficaz, contribuindo para o desempenho acadêmico das crianças.

Diversas escolas ao redor do mundo têm implementado programas de educação emocional com resultados positivos. Esses programas geralmente incluem atividades que promovem o autoconhecimento, a empatia e o manejo do estresse. Um exemplo é o programa "SEL" (Social and Emotional Learning), que tem se mostrado eficaz na melhoria das relações interpessoais e no aumento do bem-estar emocional dos alunos. As avaliações dessas iniciativas revelam que alunos que participam de programas de educação emocional apresentam melhores resultados acadêmicos e níveis reduzidos de comportamento agressivo e de bullying.

A cultura escolar tem um impacto significativo na eficácia da educação emocional. Uma escola que valoriza a saúde emocional e cria um ambiente de apoio favorece o aprendizado e a prática das habilidades emocionais. Isso inclui a promoção de políticas que priorizem a empatia, a inclusão e o respeito mútuo. O envolvimento da comunidade escolar, incluindo pais e funcionários, é fundamental para criar um clima positivo. Quando todos os membros da comunidade escolar se comprometem a apoiar a educação emocional, as crianças se beneficiam de um ambiente que reforça e pratica os valores aprendidos em sala de aula.

Apesar dos benefícios da educação emocional, sua implementação nas escolas pode enfrentar desafios. A falta de recursos, formação inadequada dos educadores e resistência à mudança são barreiras comuns. Além disso, a pressão por resultados acadêmicos pode desviar a atenção das questões emocionais. É essencial que as instituições de ensino reconheçam a importância da educação emocional e se comprometam a superar esses desafios. A sensibilização e a formação contínua de educadores são passos cruciais para garantir que a educação emocional seja integrada de maneira eficaz ao currículo.

A educação emocional é uma ferramenta poderosa para o empoderamento infantil. Quando as crianças aprendem a reconhecer e gerenciar suas emoções, elas se tornam mais autoconfiantes e seguras em suas decisões. Essa autoconfiança se traduz em uma maior capacidade de defender seus direitos e necessidades, tanto na escola quanto em casa. O empoderamento emocional prepara as crianças para se tornarem adultos mais assertivos e com maior habilidade para lidar com os desafios da vida, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa.

Com o avanço da tecnologia, novas oportunidades e desafios surgem na educação emocional. Plataformas digitais e aplicativos que ensinam habilidades emocionais podem ser ferramentas valiosas para complementar o aprendizado em sala de aula. No entanto, é crucial que a tecnologia seja usada de forma responsável, uma vez que o uso excessivo pode impactar negativamente a saúde emocional das crianças. O equilíbrio entre o uso da tecnologia e a interação social direta é fundamental para garantir que as crianças desenvolvam suas habilidades emocionais em um ambiente saudável e estimulante.

A educação emocional se torna ainda mais relevante em tempos de crise, como durante a pandemia de COVID-19, onde as crianças enfrentaram mudanças significativas em suas rotinas e desafios emocionais. Programas de educação emocional podem fornecer às crianças as ferramentas necessárias para lidar com a incerteza e o estresse, promovendo a resiliência e a adaptação. Ao ensinar as crianças a reconhecer e expressar suas emoções em momentos difíceis, a educação emocional contribui para a construção de uma geração mais forte e capaz de enfrentar adversidades.

Atividades extracurriculares, como esportes, artes e clubes de interesse, oferecem oportunidades valiosas para a prática da educação emocional. Essas atividades permitem que as crianças experimentem o trabalho em equipe, a resolução de conflitos e a empatia em um contexto diferente do ambiente escolar tradicional. Integrar a educação emocional em atividades extracurriculares pode fortalecer as habilidades emocionais das crianças, promovendo uma experiência de aprendizado mais completa e diversificada.

A literatura é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da inteligência emocional. Livros que abordam emoções e desafios podem ajudar as crianças a se identificarem com personagens e situações, facilitando a discussão sobre sentimentos e a compreensão emocional. Os educadores podem utilizar a leitura de histórias como um ponto de partida para conversas significativas sobre emoções, encorajando as crianças a expressarem seus próprios sentimentos e a aprenderem a lidar com eles de forma saudável. Essa abordagem promove não apenas a educação emocional, mas também o gosto pela leitura e a reflexão crítica.

A educação emocional deve ser adaptada a diferentes contextos e culturas. Cada comunidade tem suas particularidades e formas de lidar com as emoções, e as abordagens de educação emocional devem refletir essas diferenças. A personalização da educação emocional, considerando as necessidades e realidades das crianças, é fundamental para que as práticas sejam relevantes e eficazes. A colaboração entre educadores, pais e comunidades é essencial para desenvolver programas que atendam às demandas específicas de cada grupo, promovendo um aprendizado mais significativo e culturalmente sensível.

A diversidade cultural nas escolas enriquece a experiência de aprendizado e traz à tona a importância da educação emocional. Cada cultura possui suas próprias formas de expressar e lidar com emoções, e entender essas diferenças é fundamental para promover a empatia e o respeito entre os alunos. A educação emocional deve ser sensível a essas particularidades culturais, permitindo que as crianças aprendam a valorizar a diversidade e a se conectar com colegas de diferentes origens. Ao criar um espaço inclusivo onde todas as vozes são ouvidas, as escolas podem promover um ambiente emocionalmente saudável e acolhedor.

O jogo é uma forma natural de aprendizagem para as crianças e desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional. Atividades lúdicas proporcionam um espaço seguro para que as crianças explorem emoções, desenvolvam habilidades sociais e aprendam a resolver conflitos. Jogos

cooperativos, em particular, incentivam a colaboração e a empatia, enquanto jogos de dramatização permitem que as crianças expressem seus sentimentos de maneira criativa. Incorporar o jogo na educação emocional é uma maneira eficaz de engajar as crianças e ajudá-las a internalizar importantes habilidades emocionais.

A transição da infância para a adolescência é um período crítico no desenvolvimento emocional, marcado por mudanças significativas. A educação emocional durante essa fase é fundamental para ajudar os jovens a lidar com as pressões sociais, as mudanças hormonais e as expectativas acadêmicas. Programas que abordam a autoimagem, a autoestima e as habilidades de relacionamento podem equipar os adolescentes com ferramentas para navegar neste período desafiador. Ao promover a inteligência emocional, as escolas podem contribuir para a formação de adolescentes mais resilientes e emocionalmente saudáveis.

Embora a educação emocional traga muitos benefícios, sua implementação nas escolas pode enfrentar desafios, como a resistência de educadores ou a falta de recursos. Identificar e abordar essas barreiras é essencial para o sucesso da educação emocional. Soluções práticas incluem a capacitação de educadores, a criação de parcerias com profissionais de saúde mental e a implementação de programas de conscientização que demonstrem a importância da educação emocional. Ao enfrentar esses desafios de forma proativa, as escolas podem criar um ambiente propício para o desenvolvimento emocional dos alunos.

A educação emocional não deve ser vista como uma responsabilidade exclusiva das escolas, mas sim como um esforço conjunto que envolve a comunidade. A colaboração entre pais, educadores e organizações locais pode fortalecer os programas de educação emocional, proporcionando um suporte mais abrangente para as crianças. Iniciativas comunitárias, como oficinas para pais e eventos que promovam a saúde emocional, podem ajudar a criar uma rede de apoio que beneficia não apenas as crianças, mas toda a comunidade. Essa abordagem colaborativa é fundamental para garantir que a educação emocional tenha um impacto duradouro e significativo.

A empatia é uma habilidade essencial que pode ser cultivada por meio da educação emocional. Ensinar as crianças a se colocarem no lugar do outro e a compreenderem as emoções alheias é fundamental para promover relações saudáveis e respeitosas. Atividades que incentivam a escuta ativa, como discussões em grupo e dramatizações, ajudam as crianças a desenvolverem a capacidade de entender diferentes perspectivas. Ao fortalecer a empatia, a educação emocional contribui para a construção de um ambiente escolar mais solidário e colaborativo, reduzindo comportamentos agressivos e promovendo o respeito entre os alunos.

A autoestima desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional das crianças e está intimamente ligada à educação emocional. Através de práticas que incentivam a auto aceitação e a valorização das próprias habilidades, as crianças podem construir uma imagem positiva de si mesmas. Atividades que promovem o reconhecimento de conquistas e a reflexão sobre emoções ajudam a fortalecer a autoestima. Ao cultivar uma autoestima saudável, a educação emocional prepara as crianças para enfrentar desafios, tomar decisões assertivas e desenvolver relacionamentos saudáveis.

A interseccionalidade é um conceito que reconhece a sobreposição de diferentes identidades e experiências sociais. Na educação emocional, é fundamental considerar como fatores como raça, gênero, classe social e deficiência podem impactar o desenvolvimento emocional das crianças. Uma abordagem interseccional permite que educadores compreendam as diversas realidades dos alunos e adaptem suas práticas para atender às necessidades de todos. Ao reconhecer e abordar essas complexidades, a educação emocional se torna mais inclusiva e eficaz, promovendo um ambiente de aprendizado que respeita e valoriza as diferenças.

A música é uma poderosa ferramenta que pode ser utilizada para promover a educação emocional. Através da música, as crianças podem explorar e expressar suas emoções de maneira criativa. Atividades que envolvem cantar, compor ou ouvir diferentes estilos musicais permitem que os alunos conectem suas experiências emocionais à

arte. Além disso, a música pode facilitar a interação social e o trabalho em equipe, fortalecendo as habilidades emocionais. Incorporar a música na educação emocional pode enriquecer a experiência de aprendizado e ajudar as crianças a desenvolverem uma compreensão mais profunda de suas emoções.

A colaboração entre escolas e profissionais de saúde mental é fundamental para o sucesso da educação emocional. A presença de psicólogos, terapeutas e conselheiros nas escolas pode proporcionar suporte adicional para alunos que enfrentam dificuldades emocionais. Essas parcerias podem facilitar a implementação de programas de educação emocional, bem como fornecer orientação e recursos para educadores e pais. Ao unir forças, escolas e profissionais de saúde mental podem criar um ambiente mais seguro e acolhedor, onde as crianças se sintam apoiadas em seu desenvolvimento emocional e acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investir na educação emocional é essencial para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de uma sociedade mais empática e respeitosa. Ao promover a compreensão e a gestão das emoções desde a infância, estamos preparando as crianças para se tornarem adultos equilibrados, capazes de enfrentar os desafios da vida com resiliência. Portanto, é fundamental que escolas e educadores incorporem a educação emocional em seus currículos e práticas, contribuindo para um ambiente escolar mais harmonioso e acolhedor.

Investir na educação emocional desde os primeiros anos de vida das crianças é uma das chaves para o desenvolvimento integral e para a construção de uma sociedade mais empática e colaborativa. Ao longo do tempo, estudos têm demonstrado que a capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções, assim como entender os sentimentos dos outros, está diretamente relacionada ao bem-estar emocional e ao sucesso pessoal e social dos indivíduos. A escola, sendo um dos principais ambientes de socialização e formação, desempenha um papel crucial nesse processo, pois é onde as crianças passam grande parte do seu tempo e interagem de forma intensa com colegas e adultos.

A educação emocional é mais do que apenas ensinar as crianças a lidar com sentimentos como a raiva, o medo ou a tristeza; ela também engloba a promoção de habilidades de comunicação, resolução de conflitos, cooperação, empatia e autoconhecimento. Quando as crianças são ensinadas a nomear suas emoções e a expressá-las de forma adequada, elas desenvolvem uma maior capacidade de resolver problemas de maneira construtiva, o que contribui para a criação de ambientes de convivência mais saudáveis. Isso tem reflexos diretos na redução de conflitos em sala de aula e no aprimoramento das relações interpessoais, tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Além disso, a educação emocional pode impactar positivamente o desempenho acadêmico das crianças. Um aluno que está emocionalmente equilibrado tem maior facilidade para se concentrar, aprender e enfrentar desafios com serenidade. Ao contrário, crianças que não conseguem lidar bem com suas emoções podem apresentar dificuldades de aprendizagem, comportamento agressivo ou retraído, e até problemas como a ansiedade e a depressão, que comprometem não só o desempenho escolar, mas também o desenvolvimento social. Portanto, investir nessa área não é um luxo, mas uma necessidade essencial para o sucesso escolar e a formação de cidadãos preparados para os desafios da vida adulta.

Incorporar a educação emocional no currículo escolar não exige, necessariamente, grandes mudanças estruturais, mas sim a implementação de práticas e atividades que visem ao desenvolvimento dessas habilidades de maneira cotidiana. A criação de espaços de diálogo onde as crianças possam expressar suas emoções livremente, sem julgamentos, é uma estratégia eficiente. Professores podem utilizar rodas de conversa, dramatizações e histórias infantis como ferramentas para estimular a reflexão sobre os sentimentos e situações que envolvem os personagens, possibilitando que os alunos se identifiquem com os cenários e desenvolvam empatia.

Por exemplo, após a leitura de um livro infantil, o professor pode propor perguntas

que incentivem a reflexão sobre as emoções dos personagens: "Como você acha que o personagem se sentiu nessa situação? E você, já passou por algo parecido? Como lidou com isso?" Essas conversas abrem caminho para que os alunos compartilhem suas próprias experiências e aprendam uns com os outros, fortalecendo o sentido de comunidade e respeito mútuo.

Outro aspecto importante da educação emocional é o desenvolvimento da autocompaixão, ou seja, a capacidade de ser gentil consigo mesmo, especialmente em momentos de falha ou frustração. Crianças que aprendem a tratar-se com gentileza tendem a ter maior resiliência, o que as ajuda a enfrentar desafios e a se recuperar mais rapidamente de decepções. Atividades como meditação guiada, respiração consciente e exercícios de mindfulness podem ser introduzidas no dia a dia escolar como formas de ajudar as crianças a se conectarem com suas emoções e a desenvolverem uma maior autoconsciência.

Além dos benefícios individuais, promover a educação emocional nas escolas contribui para a formação de uma cultura de paz e cooperação. Crianças que aprendem a lidar com suas emoções e a se colocar no lugar do outro têm maior predisposição para resolver conflitos de maneira pacífica e colaborativa. Isso cria um ambiente escolar mais harmonioso, onde os alunos sentem-se mais seguros e acolhidos, o que, por sua vez, favorece a aprendizagem e o desenvolvimento de vínculos afetivos saudáveis. Professores, quando capacitados a lidar com as próprias emoções, também se tornam modelos de comportamento emocional positivo para seus alunos.

Em um mundo cada vez mais marcado por desafios complexos, como a pandemia, a desigualdade social e as crises ambientais, a capacidade de lidar com o estresse, a frustração e a incerteza se tornou ainda mais vital. Preparar as crianças desde cedo para desenvolver essas competências emocionais é, portanto, um investimento que transcende o ambiente escolar e se reflete na vida adulta e na sociedade em geral. Adultos que tiveram uma base sólida em educação emocional na infância tendem a ser mais resilientes, mais empáticos e mais capacitados para contribuir para a construção de uma sociedade equilibrada e justa.

Além disso, ao preparar as crianças para se tornarem adultos emocionalmente inteligentes, estamos também preparando-as para o mercado de trabalho do futuro, que cada vez mais valoriza habilidades socioemocionais, como a empatia, a resolução de problemas e o trabalho em equipe. Empresas e organizações reconhecem que o sucesso não depende apenas de habilidades técnicas, mas também da capacidade de colaborar de forma eficaz com outras pessoas, entender as dinâmicas sociais e enfrentar desafios de maneira criativa e resiliente.

Portanto, cabe às escolas e aos educadores priorizarem a educação emocional como parte integral do processo de ensino-aprendizagem. Isso requer formação contínua para os professores, materiais adequados e um compromisso institucional com o bem-estar emocional de toda a comunidade escolar. Somente dessa forma será possível criar ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos e preparados para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo a formação de cidadãos plenos e conscientes de suas responsabilidades emocionais e sociais.

Em resumo, ao investir na educação emocional, estamos plantando as sementes para uma sociedade mais saudável, mais justa e mais harmoniosa, onde as diferenças são respeitadas e os conflitos são resolvidos com diálogo e empatia. As crianças de hoje são os líderes de amanhã, e cabe a nós garantir que elas tenham as ferramentas emocionais necessárias para construir um futuro melhor para todos.

REFERÊNCIAS

Goleman, D. (1995). Inteligência Emocional. Rio de Janeiro: Objetiva.

Oliveira, M. A. (2017). Educação Emocional: Importância e Práticas. São Paulo: Editora Moderna.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9(3), 185-211.

Santos, R. A. (2014). Educação Emocional na Infância: Contribuições e Desafios. Educação em Questão, 27(1), 33-46.

AS VIVÊNCIAS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO INTEGRAL

LUCIENE AMARO VIEIRA

RESUMO
O presente material monográfico versa sobre as reflexões inerentes às vivências artísticas na educação infantil tendo por objetivo verificar sua relação com o desenvolvimento de habilidades relacionadas à formação integral do sujeito, na perspectiva, cognitiva, afetiva, social e motora. A situação problema explicitada, ocorre no sentido da compreensão acerca da relevância das vivências artísticas na educação infantil para além dos conteúdos conceituais, descaracterizando assim o seu sentindo lúdico ou de reprodução de técnicas. Para a construção do material, é utilizada a pesquisa bibliográfica, apoiando-se nas teorias dos autores BARBOSA (20017), FERRAZ; FUZARI (1993), PIAGET (1993), e nas prerrogativas legais como a BNCC (2018), o RCNEI (1998), e as DCNEIS (2010). Inicialmente será apresentada a análise conceitual acerca das definições de vivências artísticas na educação infantil, seguindo para os estudos sobre a arte e o desenvolvimento humano, serão discutidas as possibilidades de intervenção didática, e por fim será apresentada a análise conclusiva que aponta para a necessidade de organização das propostas que contemplem a utilização de diversidade de matérias, espaços e tempos, planejamento de propostas intencionais, protagonismo do estudante, mediação docente e formação continuada visando compreender as etapas do desenvolvimento infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Arte; Didática; Formação Integral.

ABSTRACT
The present monographic material deals with the reflections inherent to artistic experiences in early childhood education, with the objective of verifying their relationship with the development of skills related to the integral formation of the subject, in the cognitive, affective, social and motor perspective. The explicit problem situation occurs in the sense of understanding the relevance of artistic experiences in early childhood education beyond the conceptual contents, thus mischaracterizing its playful feeling or reproduction of techniques. For the construction of the material, bibliographical research is used, based on the theories of the authors BARBOSA (20017), FERRAZ;FUZARI (1993), PIAGET (1993), and on legal prerogatives such as the BNCC (2018), the RCNEI (1998), and the DCNEIS (2010). Initially, the conceptual analysis will be presented about the definitions of artistic experiences in early childhood education, followed by studies on art and human development, the possibilities of didactic intervention will be discussed, and finally, the conclusive analysis will be presented that points to the need to organization of proposals that include the use of a variety of subjects, spaces and times, planning of intentional proposals, student protagonism, teacher mediation and continuing education aimed at understanding the stages of child development.

KEYWORDS: Art; Didactics; Comprehensive Training.

INTRODUÇÃO

A arte é inerente ao ser humano, desde os primórdios o homem utiliza a arte como forma de comunicação e expressão.

Da mesma forma as experiências artísticas acompanharam a evolução da humanidade, partindo dos primeiros grafismos nas pinturas rupestres nas cavernas, para a sua utilização intencional relativa às diferentes culturas de origem.

No contexto brasileiro, o país destaca-se pela arte primitiva indígena, partindo para a arte trazida pelos africanos e a forte influência da cultura europeia, sendo está imposta no período colonial.

Através desta miscigenação cultural, que foi influenciada por cada migrante que ao dos longos dos séculos passou por este território, nasce a arte brasileira, tão rica e expressiva.

No que tange ao percurso histórico, a arte

foi por muito tempo compreendida como uma disciplina inferior às demais, nas últimas décadas ganhou notoriedade e pressupostos legais específicos.
O presente material monográfico versa sobre a pesquisa acerca das vivências artísticas na educação infantil, e tem por objetivo compreender a sua contribuição para o desenvolvimento integral de bebês e crianças, por meio de intencionalidade pedagógica e planejamento específico, descaracterizando assim o sentido meramente lúdico desta importante área do conhecimento.
A situação problema apresentada refere-se à necessidade da implementação de práticas na educação infantil através do campo de experiência "traços, sons, cores e formas" que contemplem a formação integral do sujeito, no tocante a desenvolver as potencialidades das crianças na perspectiva cognitiva, afetiva, motora e social, com foco nas interações e nas brincadeiras, que perpassam o mero ensino conteudista.
A pesquisa bibliográfica é elaborada a partir da análise de autores como Barbosa (2007), Ferraz;Fusari (1993), Piaget (1993) entre outros, serão aprofundados os estudos acerca das prerrogativas legais que norteiam a disciplina à luz da BNCC (2018), das DCNEIS (2010) e do RCNEI (1998).
A ARTE E AS VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Por meio da expressão artística as crianças ampliam o seu conhecimento de forma lúdica, criativa e prazerosa através de experimentações com todos os seus sentidos na utilização do próprio corpo e do uso de suportes em espaços, tempos, movimentos, sons, formas e cores diferentes.
[...] durante as criações ou fazendo atividades de seu dia a dia, as crianças vão aprendendo a perceber os atributos constitutivos dos objetos ou fenômenos á sua volta. Aprendem a nomear esses objetos, sua utilidade seus aspectos formais (tais como linha, volume, cor, tamanho, textura, entre outros) ou qualidades, funções, entre outros... Para que isso ocorra é necessário a colaboração do outro – pais, professoras, entre outros - sozinha ela nem sempre consegue atingir as diferenciações, muitas vezes sua atenção é dirigida às características não - essenciais e sim às mais destacadas dos objetos ou imagens, como por exemplo, as mais brilhantes, mais coloridas, mais estranhas... (FERRAZ; FUSARI, 1993, p. 49).

De tal forma, as experiências artísticas desde a primeira infância são muito importantes para o desenvolvimento humano, ampliando assim as suas habilidades nos aspectos cognitivos, motores, afetivos e sociais.
Em conformidade, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil-RCNEI (1998) cita que:
A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo às artes visuais. Tal como a música, as artes visuais são linguagens e, portanto, uma das formas importantes de expressão e comunicação humanas, o que, por si só, justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente (BRASIL, 1998, p.85).

No aspecto cognitivo o contato com a arte desde os primeiros anos de vida possibilita o desenvolvimento da comunicação verbal, da comunicação escrita sendo que os primeiros grafismos são realizados neste período de ingresso ao ambiente escolar, o contato com os materiais riscantes são fundamentais neste período e as possibilidades são ampliadas através da diversidade de materiais como tintas naturais, pincéis, canetas, canetinhas, aquarelas, entre outros.
As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) definem em seu art. 9º, que devem ser garantidas nas instituições experiências que:
[...] favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plásticas, dramática e musical, bem como [...] promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. (Brasil, 2010, p. 2526).
Por meio das vivências com músicas, as crianças se apropriam da identidade cultural característica de seu local de nascimento, além de terem contato com outras culturas,

havendo assim uma grande expansão de sua comunicação, expressão e de seu repertório de palavras.
Segundo Ferraz e Fusari (1999),
Desde muito pequena a criança participa das práticas sociais e culturais de sua família, de seu meio, enfim dos grupos com os quais convive. Gradativamente, ela vai descobrindo o mundo físico, psicológico, social, estético e cultural que lhe é apresentado pelos adultos (e outras crianças) no dia- a-dia. A sua formação como sujeito em processo de humanização vai se estruturando a partir das experiências assimiladas em interação com as outras pessoas. É, pois, inserida no ambiente afetivo e cultural que a criança vai desenvolver seu processo de socialização. (FERRAZ; FUSARI, 1999, p.41).

A esse respeito cito Martins, Picosque e Guerra (1998),
A comunicação entre as pessoas e as leituras de mundo não se dão apenas por meio da palavra. Muito do que sabemos sobre o pensamento e o sentimento das mais diversas pessoas, povos, países, épocas são conhecimentos que obtivemos única e exclusivamente por meio de suas músicas, teatro, pintura, dança, cinema, etc. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 14).

A Base Nacional Comum Curricular (2018) destaca as propostas com música na educação infantil:
A música inserida no ambiente escolar ativas também outras funções da criança, como linguagem, criatividade, raciocínio, sendo realizada em sala de forma prazerosa, transformando o ambiente propício para várias aprendizagens, para um melhor desenvolvimento das crianças em seu relacionamento humano. (BNCC, 2018, p.154)

As experimentações musicais desenvolvem a memória, o raciocínio lógico, conceitos de pausa e sequência, ritmo, tempo, além de contribuírem muito para o desenvolvimento emocional, criativo e relacional.
Para que o professor utilize adequadamente estes meios, o seu perfil deve ser amplamente diversificado, para que no planejamento de suas atividades proporcione conteúdos diversos a garantir aprendizagens em diferentes abordagens, em especial quando se trabalha com a arte musical, uma vez que – a implantação e/ou implementação de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente dos professores que trabalham nas instituições. (RCNEI, 1998, p.41)
No aspecto motor, há um grande desenvolvimento físico, sensorial, de consciência corporal, noção espacial, coordenação motora fina, visiomotora, global, equilíbrio e força, no tocante às vivências artísticas.
As competências relacionais também são ampliadas, sendo a arte uma importante ferramenta para o desenvolvimento do senso crítico, da sensibilidade, da criatividade, da cooperação e demais características importantes para a formação integral do sujeito.
Como na educação infantil a maior parte das atividades é realizada de forma coletiva, favorecendo assim as interações, as propostas desenvolvem as capacidades para o trabalho em equipe, havendo a ampliação de habilidades que os levam a respeitar as diferenças e valorizar a diversidade.
No aspecto afetivo são desenvolvidas as competências socioemocionais relacionadas ao gerenciamento de sentimentos e emoções, pois as expressões artísticas complementam a expressão verbal, ampliando assim a capacidade de comunicação e expressão das crianças.
A este respeito Barbosa (2007) ressalta que por meio da arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, compreender a realidade, aguçar a capacidade crítica, permitindo a criança enxergar criticamente seu contexto e trabalhar a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi trabalhada e analisada. Segundo a mesma autora a arte é um caminho possível para que a educação emocional, estético-sensível e crítica possam ser alcançadas.
A arte possibilita inúmeros benefícios para o desenvolvimento infantil, destacando a criança em seu protagonismo. Contempla a formação da identidade pessoal e social, estimula a criatividade, a pesquisa, a resiliência, a reflexão, a fruição, a observação, desenvolve a sensibilidade no sentido da abertura ao novo, favorecendo o contato com o levantamento de hipóteses e a resolução de problemas.
A utilização da multiplicidade de recursos

permite que a criança possa desenvolver-se plenamente de forma lúdica e prazerosa.

A ARTE E O DESENVOLVIMENTO HUMANO

Para Piaget (1993), existem quatro períodos gerais de desenvolvimento cognitivo: o sensório-motor que ocorre entre o nascimento e os dois anos de idade, momento este em que a única referência da criança é o seu próprio corpo.

Em seguida, a criança vai evoluindo cognitivamente, passando para estágios mais avançados, até que ao fim do período sensório-motor passa a compreender o corpo como um objeto entre os demais.

No estágio operacional que vai dos dois aos sete anos de vida, inicia-se uma nova etapa do desenvolvimento mental das crianças, com uma maior elaboração do pensamento.

No período operacional-concreto, que inicia-se aos sete anos e se prolonga até os 12 anos de vida, há uma grande diminuição do egocentrismo, a criança passa a lidar com números e relações, e desenvolve a habilidade de solucionar problemas concretos.

O período operacional-formal, que ocorre a partir dos doze anos, é marcado pelo desenvolvimento mental que transita entre a adolescência e fase adulta, neste momento a principal característica é a capacidade de raciocinar para além dos objetos concretos. (PIAGET, 1993, p.20)

Nesta perspectiva é fundamental compreender o processo de desenvolvimento humano para o planejamento de práticas condizentes com as características de cada etapa.

Nas ações propostas na disciplina de arte na educação infantil, são muito utilizadas às atividades manuais, que propiciam o desenvolvimento físico, aprimoram as habilidades motoras e sensoriais das crianças.

Para a realização das tarefas as crianças precisam desenvolver habilidades relacionadas ao manejo de diferentes objetos riscantes, bem como utilizam de diferentes recursos nas vivências relacionadas à dança, movimento, música, teatro, trabalhos manuais entre outros, impactando diretamente no processo de desenvolvimento das habilidades motoras.

Para Wadsworth (1993), que se refere aos estudos de Piaget sobre o desenvolvimento sensório-motor da criança:

O desenvolvimento sensório-motor que ocorre desde o nascimento é necessário e útil para o desenvolvimento cognitivo posterior. Em outras palavras, o comportamento intelectual, em qualquer idade, se origina diretamente dos níveis anteriores de comportamento Assim sendo raiz do desenvolvimento intelectual está o comportamento primitivo sensório-motor [...] (WADSWORTH apud PIAGET, 1993, p.25)

Segundo Ferreira (2011, p.25), "as atividades artísticas também auxiliam o desenvolvimento de habilidades que expandem a capacidade de dizer mais e melhor sobre si mesmo e sobre o mundo [...]

Ao professor cabe, portanto, planejar as propostas que possibilitem as diferentes interações, utilizando de múltiplos recursos e espaços.

A este respeito Galvão (1995) comenta:

O estudo da criança contextualizada possibilita que se perceba que, entre os seus recursos e dos de seu meio, instala-se uma dinâmica de determinações recíprocas: a cada idade estabelece-se um tipo particular de interações entre o sujeito e seu ambiente. Os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura formam o contexto do desenvolvimento [...] (GALVÃO, 1995, p. 39).

O aspecto afetivo também é muito desenvolvido a partir das experimentações artísticas, a criança se expressa através de suas múltiplas linguagens sendo que a arte permite que essa expressão seja elevada ao potencial máximo, principalmente quando as práticas ocorrem sem a interferência direta de um adulto.

De acordo com Snyders (apud Ferreira, 2011, p.18), "as atividades artísticas proporcionam alegria aos alunos [...]", ao dar à criança a liberdade de produzir algum trabalho artístico que a agrade, sem que o professor diga que está errado ou feio. Isso proporciona um aumento na autoestima, uma vez que a criança terá orgulho de identificar o seu trabalho e dizer que foi ela que fez e de poder contar para seus colegas e familiares a história por trás da produção do seu trabalho, de como ele superou suas dificuldades e como o seu trabalho foi escolhido para aquela determinada situação, pois "o desenvolvimen-

to de habilidades artísticas pode ser uma das maiores fontes de satisfação pessoal para os alunos, contribuindo para elevar a autoestima [...] (FERREIRA, 2011, p.24)

A expressão artística possibilita também o desenvolvimento das noções estéticas e críticas, a criança ao ter contato com as diferentes situações de aprendizagem vão desenvolvendo suas preferências daquilo que produz e também no contato com a produção de terceiros, de forma que possa expressar suas ideias e percepções acerca das obras.

POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA

A arte está totalmente implícita ao nosso cotidiano, por meio da arte, aprendemos, adquirimos novos conhecimentos, nos expressamos e nos comunicamos.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) é um importante marco legal que atualizou o RCNEI (1998) e trouxe o campo de experiência definido como traços, sons, cores e formas.

Este campo de experiência aborda as vivências concretas cotidianas da criança, relacionam-se às demais áreas do conhecimento e traça os seguintes objetivos:

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilitando às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia e etc), a música, o teatro, a dança e o audiovisual entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, músicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem, desde muito pequenas, para que as crianças desenvolvam o senso estético e crítico, o conhecimento de si mesma, dos outros e da realidade que as cerca. (BNCC, 2018)

Em conformidade ao documento, no que tange às possibilidades de intervenção didática, podemos estimular a criatividade das crianças através do lúdico, para tal é necessário dispor de diversidade de materiais para a estimulação das crianças.

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 a sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas, quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por eles e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19)

Sendo a infância um período de intenso potencial criativo, onde a base da construção do aprendizado é construída, é relevante o trabalho com a exploração artística, para que se desenvolvam as habilidades que incidirão na criatividade, no exercício da cidadania, na autonomia e no pensamento crítico.

A BNCC (2018) descreve os direitos de aprendizagem das crianças no campo de experiência traços, sons, cores e formas:

Realizar produções com as linguagens artísticas (música, dança, artes visuais e jogos dramáticos);

Valorizar as produções das outras crianças;

Desfrutar (fruir) as manifestações culturais locais e de diferentes culturas, desenvolvendo respeito à diversidade;

Brincar com diferentes sons, ritmos, formas, cores, texturas, materiais não estruturados, imagens, trajes e adereços e, com eles, desenvolver o faz de conta;

Participar da organização de passeios;

Participar da organização, escolha de materiais e produção de eventos, festas, decoração de ambientes e exposição de trabalhos;

Utilizar diferentes linguagens para possibilitar o contato com manifestações do patrimônio cultural, artístico e tecnológico;

Por meio das linguagens artísticas comunicar com liberdade, criatividade e responsabilidade os sentimentos e ideias;

Experimentar o contato criativo e prazeroso de manifestações artísticas e culturais, locais e de outras comunidades;

Conhecer-se por meio do contato com a cultura, desenvolvendo a sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e seu jeito singular de se expressar.

Combinar o uso de materiais e tecnologias para recriar manifestações culturais. (BRA-

SIL, BNCC, 2018).
Segundo Drumond (apud MARIA,2002), a arte deve ser trabalhada promovendo um conhecimento verdadeiro do que é "ser humano", seja através da poesia, da música, da pintura, da fotografia, enfim, seja de que forma for, é imprescindível que se reavalie o ensino da arte na educação para que possamos contar com pessoas mais gentis num futuro não tão longínquo.
São possibilidades de intervenção didática, as ações realizadas através da música, da dança, do teatro, que relacionam-se diretamente ao desenvolvimento do autocontrole das crianças e o desenvolvimento de suas múltiplas expressões.
A música propicia inúmeras situações de descobertas e aprendizagens, desenvolvendo assim a sensibilidade da criança, a compreensão e identificação de elementos inerentes ao som, bem como a exploração dos sentidos sendo fundamental a promoção de tais ações.
Os grafismos realizados por meio de diferentes suportes permitem que a criança interprete o mundo ao seu redor para que possam representa-lo através do desenho e da pintura.
De tal forma devem ser priorizadas as atividades de registro espontâneo sem a intervenção direta do professor.
A observação e o contato com diferentes obras de arte é também uma proposta didática recomendada na educação infantil, e é definida por Ferraz; Fusari, 1993:
Outro ponto importante é o contato da criança com as obras de arte. Quando isso ocorre com crianças que têm oportunidade de praticar atividades artísticas, percebe-se que elas adquirem novos repertórios e são capazes de fazer relações com suas próprias experiências. E, ainda, se elas também são encorajadas a observar, tocar, conversar e refletir [...]. (FERRAZ;FUSARI, 1993, p.49).

Recomenda-se as atividades voltadas ao reconhecimento de si e dos outros, por meio das múltiplas interações a criança compreende o seu limite e o limite do outro promovendo assim o desenvolvimento de importantes competências relacionais como: autoconhecimento, autogestão, sociabilidade, controle emocional, resolução de conflitos, entre outros, desenvolvendo assim o protagonismo e o exercício da cidadania.
Portanto, a educação infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (BRASIL, BNCC, 2018)
Segundo Oliveira (2003), o professor de educação infantil, deve ser um pesquisador capaz de avaliar as muitas formas de aprendizagem, sendo o docente um sujeito ativo na escola, para acompanhar as mudanças que ocorrem na educação e na arte e promover a aprendizagem de forma significativa.
Através das vivências com dança, música e teatro as crianças experimentam as possibilidades corporais, o que propicia a melhora da capacidade expressiva e da linguagem corporal, as propostas devem ser norteadas pelas interações e brincadeiras respeitando assim as características próprias da infância para o planejamento das atividades.

CONCLUSÃO

Ao longo do percurso de construção deste material, foi possível verificar que a arte é inerente a atividade humana, e que as propostas intencionais ocorridas no contexto educativo contribuem para o desenvolvimento integral do sujeito nas dimensões físicas, emocionais e sociais.
Através das práticas mediadas pelo professor, devem ser utilizados diferentes materiais que venham a aperfeiçoar as capacidades das crianças através das múltiplas linguagens, como o teatro, a dança, as artes visuais e a música.
A educação infantil propicia o desenvolvimento de propostas que utilizam o brincar como principal metodologia, da mesma forma como as crianças constroem o conhecimento através da brincadeira, elas também o fazem de maneira prazerosa através da expressão artística.
Na educação infantil há uma exploração natural de todos os sentidos, é um momento em que a criança descobre-se com um ser

social, destacando-se como um período de intensas descobertas, que envolve sentimentos e emoções.

Conclui-se também que o fazer artístico é natural para a criança, assim a utilização desta proposta didática respeita as especificidades dos estudantes de acordo com a faixa etária.

Foi possível identificar através da elaboração deste material que na perspectiva docente é fundamental a pesquisa acerca dos marcos do desenvolvimento humano, no sentido de compreender as características de cada etapa, para que sejam elaboradas atividades que atendam os objetivos de aprendizagem para cada nível.

Deste modo, estamos vivenciando um período de intensas transformações sociais, e a escola precisa caminhar no mesmo sentido, não podemos mais conceber práticas educativas tradicionais, na atualidade a educação precisa caminhar no sentido da formação integral do sujeito e a disciplina de arte desde a educação infantil, por meio do campo de experiência 'traços, sons, cores e formas", é um importante meio para que sejam contemplados os objetivos para esta área do conhecimento.

São pilares para o trabalho com as linguagens artísticas na educação infantil:

A mediação de brincadeiras com a exploração de sons, ritmos, formas, cores, texturas, materiais estruturados e não estruturados, imagens, adereços, uso de tecnologias;

A promoção do contato criativo com a cultura;

A interação e a brincadeira;

A pesquisa e a experimentação; • Organização de tempos e espaços;

Protagonismo infantil.

Ao professor cabe atuar frente à formação contínua, para a elaboração de propostas que contemplem todos os aspectos do desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e social, sendo esta a área do conhecimento muito ampla o que possibilita a diversidade de ações. A formação continuada do professor deve priorizar os estudos, as pesquisas e a experimentação de diferentes linguagens da arte.

Conclui-se, portanto, que as vivências artísticas na educação infantil possibilitam o desenvolvimento integral do sujeito com grandes possibilidades de intervenções, através do planejamento adequado das experiências que vão muito além do espaço da sala de aula, devem ser ampliadas visando à interação com diferentes espaços e materiais, potencializando o processo de aprendizagem das crianças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C.M.C. Concepções e Práticas Artísticas na Escola. In: FERREIRA,S. (Org.). O ensino das artes: construindo caminhos. Campinas-SP: Papirus,2001.

BARBIERI, Stela. Interações: Onde está a Arte na Infância. São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

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

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

CUNHA, Susana Rangel Vieira da (Org.); LINO, Dulcimarta Lemos ...[et al.] – As artes do universo infantil. Porto Alegre: Mediação, 2012.

MARIA, L. Drummond um olhar amoroso. Rio de Janeiro: Léo Christiano Editorial, 2002.

FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. Didática do

Ensino de Arte: A Língua do Mundo. São Paulo: FDT, 1998.

MÖDINGER, Carlos Roberto (et al.). Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações docentes. Erechim: Edelbra, 2012.

PIRES, E. Proposta Curricular da Educação Infantil. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas, 2009.

FERREIRA, Sueli (org.). O ensino das artes: construindo caminhos. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.
.
GALVÃO, I. A complexa dinâmica do desenvolvimento infantil. In: WALLON, Henri. Uma concepção dialética do desenvolvimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 39-47.

OLIVEIRA, M. K. A mediação simbólica. In: Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione. 1998. p. 25 – 40.

PIAGET, Jean. O Tempo e o Desenvolvimento Intelectual da Criança. In: Piaget. Rio de Janeiro: Forense,1973.

PIAGET, Jean. A representação do espaço na criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

SNYDERS, Georges (1988). A alegria na escola. São Paulo: Manole.

WADSWORTH, Barry J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1995

LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W Lambert. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo, SP: Mestre Jou, 1977.

OS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL - ODS E SUAS CARACTERÍSTICAS FRENTE ÀS NECESSIDADES DO PASSADO E DO PRESENTE; PARA UM FUTURO HABITÁVEL

LUZIA ANA RODRIGUES DALL EVEDOVE

RESUMO
A agenda 2030 formulada na Assembleia Geral das Nações Unidas, realizada em Nova Iorque. É uma reflexão de vários países membros da ONU e outros países interessados em se ter um mundo melhor e sustentável globalmente.
Dessa reunião foram estabelecidas metas chamadas de ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável), perfazendo um total de 17 objetivos. Lançados em setembro de 2015.
Neste artigo foram colocados em destaque as ODSs de números 4, 6, 7, 8 e 13.

PALAVRAS-CHAVE: ONU, ODS, Ações, Global, Sustentável.

ABSTRACT:
The 2030 agenda formulated at the United Nations General Assembly, held in New York. It is a reflection of several UN member countries and other countries interested in having a better and sustainable world globally.
From this meeting, goals called SDGs (Sustainable Development Goals) were established, making a total of 17 goals. Launched in September 2015.
In this article, SDG numbers 4, 6, 7, 8 and 13 were highlighted.

KEYWORDS: UN, SDGs, Actions, Global, Sustainable.

INTRODUÇÃO

No ano de 2015, no mês de setembro a Organização das Nações Unidas lançou a agenda 2030, sendo um plano global para atingirmos até 2030 um mundo melhor para todas as nações e seus povos. Nesta agenda são constantes os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) sendo um total de 17 objetivos.
No presente artigo serão destacados 5 objetivos de desenvolvimento sustentável da agenda 2030. Porém, todas as 17 ODSs são de máxima importância para a humanidade e para o meio ambiente.
São estes os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável:
1. Erradicação da pobreza, 2. Fome zero e agricultura sustentável, 3. Saúde e Bem-Estar, 4. Educação de qualidade, 5. Igualdade de género, 6. Água potável e saneamento, 7. Energia limpa e acessível, 8. Trabalho decente e crescimento económico, 9. Indústria, inovação e infraestrutura, 10. Redução das desigualdades, 11. Cidades e comunidades sustentáveis, 12. Consumo e produção responsáveis, 13. Ação contra a mudança global do clima, 14. Vida na água, 15. Vida terrestre, 16. Paz, justiça e instituições eficazes, 17. Parcerias e meios de implementação.

ODS 4: Educação de qualidade - Visa garantir o acesso à educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.
O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) da ONU é "Educação de qualidade". O objetivo é garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizado ao longo da vida para todos. Alguns dos principais objetivos do ODS 4 são:
1. Acesso universal à educação: Garantir que todas as meninas e meninos tenham acesso igual à educação pré-primária, primária e secundária gratuita, de qualidade e equitativa, eliminando as barreiras de gênero, pobreza, deficiência e localização geográfica.
2. Qualidade da educação: Melhorar a qualidade da educação, garantindo que todos os alunos adquiram habilidades relevantes, incluindo competências acadêmicas, técnicas e profissionais, para enfrentar os desafios do século XXI.
3. Inclusão e igualdade de gênero: Promover a igualdade de acesso à educação, eliminando disparidades e discriminação de gênero, bem como garantindo oportunidades educacionais para pessoas com deficiência, povos indígenas, crianças em situação de vulnerabilidade e outras populações marginalizadas.
4. Educação pré-primária e habilidades

na primeira infância: Expandir e melhorar a educação pré-primária, incluindo programas de cuidados e educação na primeira infância, para garantir que todas as crianças tenham uma base sólida para o aprendizado futuro.

5. Capacitação de professores: Fortalecer a formação e o desenvolvimento profissional dos professores, garantindo que estejam bem qualificados, motivados e apoiados em suas funções educacionais.

Dados:

Acesso universal à educação:

Segundo dados da UNESCO, em todo o mundo, cerca de 258 milhões de crianças e jovens em idade escolar não têm acesso à educação. Isso inclui 59 milhões de crianças em idade escolar primária e 62 milhões de adolescentes em idade escolar secundária.

a) Estima-se que 130 milhões de meninas entre os 6 e 17 anos estejam fora da escola. As barreiras de gênero, como casamento precoce, gravidez na adolescência e normas sociais discriminatórias, contribuem para essa disparidade.

b) As áreas rurais são especialmente afetadas pela falta de acesso à educação. Estima-se que cerca de 56% das crianças em idade escolar primária em áreas rurais não frequentem a escola.

c) Qualidade da educação:

d) De acordo com o Relatório de Monitoramento Global de Educação da UNESCO, mais de 617 milhões de crianças e adolescentes em todo o mundo não atingem os níveis mínimos de proficiência em leitura e matemática. Isso destaca a necessidade de melhorias na qualidade do ensino.

e) A falta de professores qualificados é um desafio para a qualidade da educação. Estima-se que, globalmente, existam mais de 69 milhões de professores a menos para atingir os objetivos de educação primária e secundária até 2030.

f) A falta de recursos educacionais adequados também afeta a qualidade da educação. Muitas escolas em países de baixa renda têm infraestrutura precária, falta de livros didáticos e materiais de ensino insuficientes.

g) Inclusão e igualdade de gênero:

h) A discriminação de gênero ainda é um desafio na educação. Estima-se que, em nível global, 15 milhões de meninas em idade escolar primária nunca tenham a oportunidade de iniciar a escola.

i) Meninas enfrentam desafios adicionais na adolescência. Aproximadamente 130 milhões de meninas em idade escolar não frequentam a escola, e as taxas de abandono escolar aumentam à medida que as meninas entram na adolescência, devido a fatores como casamento precoce e gravidez na adolescência.

j) A educação de qualidade para meninas tem um impacto positivo em várias áreas, incluindo redução da pobreza, melhoria da saúde e empoderamento feminino. Por exemplo, cada ano adicional de escolaridade de uma menina pode aumentar sua renda em até 25% no futuro.

Esses dados destacam os desafios e a importância de abordar o acesso à educação, qualidade da educação e igualdade de gênero para alcançar o ODS 4 e garantir uma educação de qualidade para todos.

O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 6 (ODS 6) da ONU é "Água Potável e Saneamento". Este objetivo tem como objetivo garantir o acesso universal à água potável, saneamento básico adequado e higiene para todas as pessoas. Os principais objetivos do ODS 6 são:

1. Acesso à água potável:

• Garantir o acesso universal e equitativo à água potável segura, acessível e confiável para todas as pessoas, independentemente de sua localização.

• Aumentar substancialmente a coleta e tratamento de água em nível local para reduzir a escassez de água e melhorar a qualidade da água.

2. Saneamento e higiene:

• Alcançar o acesso universal e equitativo a saneamento básico adequado e higiene, especialmente para as comunidades mais vulneráveis, como áreas rurais, assentamentos informais e populações em situação de pobreza.

• Melhorar a gestão adequada de resíduos sólidos e saneamento seguro e sustentável, incluindo o tratamento e a reciclagem adequados de águas residuais.

3. Eficiência no uso da água:

• Aumentar a eficiência no uso da água

em todos os setores, incluindo agricultura, indústria e uso doméstico, por meio de práticas sustentáveis de gestão da água.

• Proteger e restaurar ecossistemas relacionados à água, como rios, lagos, aquíferos e zonas úmidas, para garantir a disponibilidade e a qualidade da água a longo prazo.

4. Governança e cooperação:

• Fortalecer a participação comunitária, a governança local e a cooperação internacional para promover a gestão integrada e sustentável dos recursos hídricos.

• Apoiar os países em desenvolvimento na construção de capacidade institucional e técnica para alcançar metas relacionadas à água potável, saneamento e higiene.

Esses objetivos do ODS 6 visam assegurar o acesso universal à água potável, saneamento básico e higiene, promovendo o uso sustentável dos recursos hídricos e a gestão adequada dos sistemas de água e esgoto. A implementação dessas metas é essencial para melhorar a saúde, reduzir a pobreza e promover o desenvolvimento sustentável.

Dados:

Acesso à água potável:

a. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 2020, cerca de 2,2 bilhões de pessoas em todo o mundo não tinham acesso a serviços de água potável gerenciados com segurança.

b. Estima-se que, até 2025, metade da população mundial viverá em áreas com escassez de água. Isso ressalta a necessidade urgente de melhorar o acesso à água potável para garantir a segurança hídrica.

Saneamento e higiene:

a. Aproximadamente 4,2 bilhões de pessoas em todo o mundo não têm acesso a serviços de saneamento seguros e adequados, de acordo com a OMS e a UNICEF.

b. Estima-se que cerca de 673 milhões de pessoas ainda praticam a defecação a céu aberto, o que representa um risco significativo para a saúde e o meio ambiente.

Eficiência no uso da água:

a. A agricultura é responsável por cerca de 70% do consumo global de água. Melhorar a eficiência do uso da água na agricultura é fundamental para garantir a disponibilidade de água para outros setores e a segurança alimentar.

b. Estima-se que 30% da água extraída para uso agrícola seja desperdiçada devido a práticas ineficientes de irrigação.

Esses dados destacam os desafios enfrentados em relação ao acesso à água potável, saneamento básico e eficiência no uso da água. A escassez de água e a falta de serviços de saneamento adequados afetam bilhões de pessoas em todo o mundo, comprometendo a saúde, o bem-estar e o desenvolvimento sustentável. Para obter informações mais detalhadas e atualizadas, recomendo consultar relatórios e publicações da OMS, UNICEF, Banco Mundial e outras instituições especializadas em água e saneamento.

O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 7 (ODS 7) da ONU é "Energia Limpa e Acessível". Este objetivo visa garantir o acesso universal, confiável, sustentável e moderno a serviços de energia a preços acessíveis. Os principais objetivos do ODS 7 são:

1. Acesso universal à energia:

• Garantir que todas as pessoas tenham acesso a serviços de energia confiáveis, sustentáveis, modernos e a preços acessíveis, incluindo o acesso à eletricidade e ao uso de tecnologias de energia limpa.

• Promover a ampliação do acesso à energia em áreas rurais e comunidades mais pobres, que atualmente têm um acesso limitado aos serviços de energia.

2. Energia renovável:

• Aumentar substancialmente a participação de energias renováveis no mix energético global. Isso inclui o aumento do uso de fontes renováveis, como energia solar, eólica, hidrelétrica e biomassa, para reduzir a dependência de combustíveis fósseis.

• Melhorar a eficiência energética em todos os setores, promovendo o uso de tecnologias mais eficientes e a adoção de práticas sustentáveis de consumo de energia.

3. Sustentabilidade energética:

• Garantir a sustentabilidade dos sistemas de energia, incluindo a promoção de investimentos em infraestrutura energética resiliente e de baixo impacto ambiental.

• Fortalecer a cooperação internacional para facilitar o acesso a tecnologias de energia limpa, pesquisa e desenvolvimento, e capacitação em energia para países em de-

senvolvimento.
Esses objetivos do ODS 7 buscam garantir que a energia esteja disponível de forma sustentável, acessível e limpa para todos. A transição para fontes de energia renovável e a melhoria da eficiência energética são fundamentais para reduzir a emissão de gases de efeito estufa, mitigar as mudanças climáticas e promover o desenvolvimento sustentável. Além disso, o acesso universal à energia é crucial para o desenvolvimento socioeconômico, a saúde, a educação e a qualidade de vida das pessoas em todo o mundo.

Dados:
Acesso universal à energia:
a. De acordo com a Agência Internacional de Energia (AIE), cerca de 759 milhões de pessoas em todo o mundo ainda não têm acesso a eletricidade. A maioria delas está concentrada em áreas rurais de países em desenvolvimento.
b. Estima-se que cerca de 2,8 bilhões de pessoas ainda dependam de combustíveis tradicionais, como lenha, carvão e querosene, para cozinhar e aquecer suas casas, o que apresenta riscos à saúde e ao meio ambiente.
c. Energia renovável:
a. Segundo a AIE, a participação de energias renováveis na geração global de eletricidade aumentou para 28% em 2020, representando um crescimento significativo nos últimos anos.
b. A capacidade instalada global de energia solar e eólica atingiu níveis recordes, com o custo dessas tecnologias se tornando cada vez mais competitivo em relação às fontes de energia convencionais.
Sustentabilidade energética:
a. Investimentos em energia renovável estão em ascensão. De acordo com o Relatório Global de Investimento em Energias Renováveis da ONU, em 2020, os investimentos globais em energia renovável alcançaram US$ 303,5 bilhões.
b. A eficiência energética tem se tornado uma prioridade. A implementação de medidas de eficiência em edifícios, transporte, indústria e outros setores pode levar a uma redução significativa no consumo de energia e nas emissões de gases de efeito estufa.

ODS 8: Trabalho decente e crescimento econômico - Busca promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, o emprego pleno e produtivo e o trabalho decente para todos.
O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 8 (ODS 8) da ONU é "Trabalho Decente e Crescimento Econômico". Esse objetivo tem como propósito promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, o emprego pleno e produtivo, e o trabalho decente para todos. A seguir estão os principais objetivos do ODS 8:
1. Crescimento econômico sustentado: Promover o crescimento econômico contínuo, inclusivo e sustentável, garantindo que o crescimento econômico não prejudique o meio ambiente e leve em consideração as dimensões sociais e ambientais do desenvolvimento.
2. Emprego pleno e produtivo: Alcançar o emprego pleno, produtivo e remunerado para todos, incluindo mulheres, jovens, pessoas com deficiência e outros grupos marginalizados. Isso envolve a promoção de políticas e medidas que incentivem a geração de empregos de qualidade e o empreendedorismo.
3. Trabalho decente: Garantir condições de trabalho justas, seguras e saudáveis para todos os trabalhadores, incluindo salários justos, proteção social, igualdade de oportunidades e não discriminação no local de trabalho. Também visa eliminar todas as formas de trabalho forçado, trabalho infantil e tráfico de seres humanos.
4. Igualdade no local de trabalho: Promover a igualdade de oportunidades e eliminar a discriminação no emprego com base em gênero, raça, etnia, deficiência, orientação sexual e outras características protegidas. Isso inclui garantir a igualdade salarial para trabalho de igual valor.
5. Melhoria das condições de trabalho nas cadeias de suprimentos: Garantir que as condições de trabalho em todas as etapas das cadeias de suprimentos sejam justas e seguras, promovendo a responsabilidade social das empresas e a sustentabilidade nas práticas comerciais.
6. Acesso a serviços financeiros e crescimento das micro, pequenas e médias empresas (MPMEs): Facilitar o acesso a serviços

financeiros, como crédito e seguro, para empresas de todos os tamanhos, com foco especial no apoio ao crescimento das micro, pequenas e médias empresas (MPMEs), que são fontes significativas de emprego e inovação.
7. Parcerias para o desenvolvimento sustentável: Fortalecer a cooperação entre governos, setor privado e sociedade civil para promover o crescimento econômico sustentável e o trabalho decente, por meio de parcerias globais e locais que estimulem o intercâmbio de conhecimentos, tecnologia e recursos financeiros.
Esses objetivos visam garantir que o crescimento econômico esteja alinhado com a sustentabilidade, a igualdade de oportunidades e a dignidade no trabalho, promovendo uma economia inclusiva e justa para todos.

Dados:
Aqui estão alguns dados relevantes sobre três dos tópicos mencionados relacionados ao ODS 8:
Emprego pleno e produtivo:
a. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), a taxa de desemprego global em 2020 foi estimada em 8,8%. Isso representa aproximadamente 267 milhões de pessoas desempregadas em todo o mundo.
b. A juventude enfrenta desafios significativos no mercado de trabalho. A taxa de desemprego juvenil global em 2020 foi de 13,6%, o que equivale a cerca de 267 milhões de jovens desempregados ou subempregados.
c. A pandemia da COVID-19 teve um impacto significativo no emprego. A OIT estima que houve uma perda equivalente a 255 milhões de empregos em tempo integral em 2020 devido à crise, além de um aumento do subemprego.
Trabalho decente:
a. Estima-se que cerca de 152 milhões de crianças em todo o mundo estejam envolvidas em trabalho infantil. Dessas, aproximadamente metade está em situações perigosas ou de exploração.
b. O trabalho forçado também é uma preocupação global. Segundo a OIT, aproximadamente 25 milhões de pessoas são vítimas de trabalho forçado, incluindo trabalho doméstico, exploração sexual e trabalho forçado na indústria.
c. A proteção social é essencial para garantir condições de trabalho decentes. No entanto, estima-se que mais de metade da população mundial (cerca de 4 bilhões de pessoas) não tenha acesso a sistemas de proteção social adequados.

Parcerias para o desenvolvimento sustentável:
a. A assistência oficial para o desenvolvimento (ODA) é fundamental para promover o crescimento econômico e o desenvolvimento sustentável. Em 2019, a ODA global totalizou US$ 154 bilhões, representando um aumento de 1,4% em relação a 2018.
b. A cooperação entre países em desenvolvimento também é importante. Estima-se que cerca de 1,3 bilhão de pessoas em países em desenvolvimento se beneficiem de programas de cooperação Sul-Sul, que envolvem compartilhamento de conhecimentos, tecnologia e recursos entre países em desenvolvimento.
c. O setor privado desempenha um papel crucial no desenvolvimento sustentável. As parcerias público-privadas podem facilitar investimentos, transferência de tecnologia e inovação para promover o crescimento econômico e o emprego sustentável.
Esses dados fornecem uma visão geral dos desafios e oportunidades relacionados ao ODS 8, destacando a importância do emprego produtivo, trabalho decente e parcerias para alcançar um crescimento econômico inclusivo e sustentável. Para obter informações mais detalhadas e atualizadas, recomendo consultar relatórios da OIT, relatórios econômicos globais e estudos sobre trabalho e emprego.

Relação com o meio ambiente:
Analisamos também uma relação entre os dados apresentados anteriormente e aspectos ambientais:
1. Emprego pleno e produtivo:
• A promoção do emprego pleno e produtivo está relacionada à transição para uma economia verde e sustentável. A criação de empregos verdes, que envolvem atividades que contribuem diretamente para a proteção e preservação do meio ambiente, é

uma abordagem importante para enfrentar os desafios ambientais.

• Investimentos em setores como energia renovável, eficiência energética, gestão de resíduos e conservação da biodiversidade podem impulsionar a criação de empregos sustentáveis e contribuir para a mitigação das mudanças climáticas e a proteção dos ecossistemas.

2. Trabalho decente:

• O trabalho decente também está vinculado à sustentabilidade ambiental. Assegurar condições de trabalho justas e seguras inclui garantir ambientes de trabalho saudáveis e livres de poluentes ou riscos ambientais.

• A promoção de práticas de produção e consumo sustentáveis no local de trabalho pode reduzir o impacto ambiental das atividades econômicas, incluindo a redução do desperdício, o uso eficiente de recursos naturais e a minimização da poluição.

3. Parcerias para o desenvolvimento sustentável:

• As parcerias entre governos, setor privado e sociedade civil são cruciais para abordar os desafios ambientais globais. A colaboração e o compartilhamento de conhecimentos, tecnologias e recursos são fundamentais para impulsionar a inovação e a implementação de soluções sustentáveis.

• As parcerias também podem incentivar o investimento em tecnologias limpas, energia renovável e infraestrutura sustentável, contribuindo para a redução das emissões de gases de efeito estufa, a adaptação às mudanças climáticas e a conservação dos recursos naturais.

Ao considerar os aspectos ambientais, é importante adotar abordagens que promovam sinergias entre o crescimento econômico, o trabalho decente e a proteção ambiental. A transição para uma economia verde e inclusiva pode gerar benefícios tanto para o desenvolvimento socioeconômico quanto para a conservação do meio ambiente.

ODS 13: Ação contra a mudança global do clima - Busca tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos, promovendo a educação, a sensibilização e a capacidade de adaptação e mitigação.

O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 13 (ODS 13) da ONU é "Ação contra a Mudança Global do Clima". Este objetivo tem como objetivo combater as alterações climáticas e seus impactos, promovendo medidas de mitigação e adaptação. A seguir estão os principais objetivos do ODS 13:

1. Mitigação das mudanças climáticas: Reduzir as emissões de gases de efeito estufa para limitar o aumento da temperatura global. O objetivo é manter o aumento da temperatura média global abaixo de 2 graus Celsius em relação aos níveis pré-industriais, com esforços para limitar o aumento a 1,5 grau Celsius.

2. Adaptação às mudanças climáticas: Reforçar a resiliência e capacidade de adaptação das comunidades e ecossistemas frente aos impactos das mudanças climáticas. Isso envolve a implementação de estratégias e medidas para lidar com os efeitos negativos, como eventos climáticos extremos, escassez de água e perda de biodiversidade.

3. Mobilização de recursos financeiros: Mobilizar recursos financeiros de várias fontes para apoiar a implementação de ações climáticas. Isso inclui o aumento do financiamento climático, tanto a nível nacional quanto internacional, para auxiliar os países em desenvolvimento na mitigação e adaptação às mudanças climáticas.

4. Fortalecimento da capacidade e conhecimento: Fortalecer a capacidade institucional e técnica dos países para lidar com os desafios das mudanças climáticas. Isso envolve o compartilhamento de conhecimentos, tecnologias e melhores práticas entre os países, além do fortalecimento das capacidades locais para enfrentar os impactos climáticos.

5. Educação e conscientização pública: Promover a educação, a conscientização e o engajamento público em relação às mudanças climáticas. Isso inclui a sensibilização para a importância da ação climática, a disseminação de informações precisas sobre as mudanças climáticas e a promoção de comportamentos sustentáveis.

6. Cooperação internacional: Fortalecer a cooperação internacional para enfrentar os desafios das mudanças climáticas. Isso envolve a implementação de acordos e instrumentos internacionais, como o Acordo de

Paris, e a promoção de parcerias entre governos, organizações não governamentais, setor privado e sociedade civil.
Esses objetivos visam reduzir a emissão de gases de efeito estufa, aumentar a resiliência às mudanças climáticas e promover ações climáticas coordenadas em nível global. O objetivo é garantir a sustentabilidade ambiental, proteger os ecossistemas e assegurar um futuro mais seguro e resiliente para as gerações presentes e futuras.

Dados:
Aqui estão alguns dados relevantes sobre três dos tópicos mencionados relacionados ao ODS 13:
Mitigação das mudanças climáticas:
a. As emissões globais de dióxido de carbono (CO2) provenientes da queima de combustíveis fósseis e da indústria aumentaram em cerca de 50% desde 1990. Em 2019, as emissões globais de CO2 atingiram um recorde de 36,7 gigatoneladas.
b. De acordo com o Relatório de Lacunas das Emissões da ONU de 2020, para alcançar a meta do Acordo de Paris de limitar o aumento da temperatura global a 2 graus Celsius, as emissões globais de CO2 precisariam diminuir em cerca de 7,6% ao ano entre 2020 e 2030.
c. Adaptação às mudanças climáticas:
d. Segundo o Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC), o aumento da temperatura média global já está afetando os sistemas naturais e sociais, incluindo a alteração dos padrões de precipitação, eventos climáticos extremos e perda de biodiversidade.
e. Estima-se que, até 2030, cerca de 100 milhões de pessoas adicionais estejam em risco de pobreza devido aos impactos das mudanças climáticas, como secas, inundações e escassez de recursos naturais.
Mobilização de recursos financeiros:
a. O financiamento climático continua sendo um desafio significativo. Segundo o Relatório de Financiamento Climático Global de 2020, o financiamento climático total em 2018 atingiu cerca de US$ 612 bilhões. No entanto, a maior parte desse financiamento foi direcionada para a mitigação das mudanças climáticas, enquanto a adaptação recebeu uma parcela menor.
b. A necessidade de financiamento climático para países em desenvolvimento é substancial. O Relatório de Financiamento Climático Global de 2020 também observa que os países em desenvolvimento precisariam de aproximadamente US$ 70 bilhões por ano até 2030 para enfrentar os desafios da adaptação às mudanças climáticas.
Esses dados ilustram os desafios enfrentados na mitigação e adaptação às mudanças climáticas, bem como a necessidade de recursos financeiros adequados para enfrentar esses desafios. Para obter informações mais detalhadas e atualizadas, recomendo consultar relatórios e publicações do IPCC, ONU Meio Ambiente, Banco Mundial e outras instituições de pesquisa e agências especializadas em mudanças climáticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS
A ONU, através da agenda 2030 realizada em Nova Iorque, com vários países integrantes dessa reunião a favor do ser humano e meio ambiente realizada em 2015.
Estabeleceram-se 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável sendo eles um conjunto de medidas a serem tomadas por todos, individualmente, coletivamente e universalmente.

Um apelo global para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente, estabilizar as mudanças climáticas, garantir que as pessoas possam viver em paz e de forma próspera.

REFERÊNCIAS
1. Relatório de Monitoramento Global de Educação da UNESCO: Disponível em: https://gem-report-2020.unesco.org/
2. UNESCO - Educação para Todos: Disponível em: https://en.unesco.org/themes/education-21st-century
3. ONU Mulheres: Disponível em: https://www.unwomen.org/en
4. Relatórios sobre o Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD): Disponível em: http://hdr.undp.org/en/reports

5. https://brasil.un.org/pt-br/81820-unesco-617-milh%C3%B5es-de-jovens-no-mundo-n%C3%A3o-sabem-ler-nem-fazer-

-conta
6. Organização Mundial da Saúde (OMS): Disponível em: https://www.who.int/
7. Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF): Disponível em: https://www.unicef.org/
8. Banco Mundial: Disponível em: https://www.worldbank.org/
9. Agência Internacional de Energia (AIE): Disponível em: https://www.iea.org/
10. Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA): Disponível em: https://www.unep.org/
11. Relatório Global de Investimento em Energias Renováveis da ONU: Disponível em: https://www.se4all.org/
12. Organização Internacional do Trabalho (OIT): Disponível em: https://www.ilo.org/global/lang--en/index.htm
13. Banco Mundial: Disponível em: https://www.worldbank.org/
14. Relatórios de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD): Disponível em: http://hdr.undp.org/en/reports
15. Relatórios sobre o Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas: Disponível em: https://sustainabledevelopment.un.org/reports
16. Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC): Disponível em: https://www.ipcc.ch/
17. Organização das Nações Unidas (ONU): Disponível em: https://www.un.org/
18. Banco Mundial: Disponível em: https://www.worldbank.org/
19. Agência Internacional de Energia (AIE): Disponível em: https://www.iea.org/

O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS) NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

MARCELO DA COSTA ALVES

RESUMO
O propósito deste trabalho de conclusão de curso, é analisar os benefícios do uso de tecnologias da educação para os alunos de inclusão. O método utilizado neste trabalho integra uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, com cunho bibliográfico. Citando alguns autores como Ferreira que fala sobre o uso das tecnologias em sala de aula, assim como Souza, Moita e Carvalho, que falam sobre a necessidade de mudanças nas escolas em relação as tecnologias. E também foram explorados métodos e práticas existentes para o uso da tecnologia em salas de aulas inclusivas. Foi elaborado um aprofundamento da temática, aonde conseguimos obter resultados conclusivos sobre os benefícios, assim como analisados os desafios.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias; Inclusão; Ensino.

INTRODUÇÃO

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm se tornado cada vez mais importantes no contexto da educação, especialmente na educação inclusiva. Através das TICs, é possível acessar e compartilhar recursos educacionais em diferentes formatos, tais como texto, vídeo, áudio e imagem. Estes recursos podem contribuir para tornar a aprendizagem mais interessante, motivadora e acessível para todos, incluindo alunos com necessidades educativas especiais. Além disso, as TICs permitem que os professores construam ambientes de aprendizagem inclusivos, oferecendo suporte individualizado aos alunos. Estes ambientes permitem que os alunos participem efetivamente nas aulas, contribuam com material educacional, acompanhem o progresso dos outros alunos e tirem o máximo proveito da educação inclusiva.

Outra forma de as TICs ajudarem na educação inclusiva é ajudar os professores a criar materiais educacionais acessíveis. Estes materiais podem ser adaptados para vários dispositivos, incluindo tablets, computadores e até mesmo dispositivos móveis, permitindo que os alunos os acessem de qualquer lugar. Em suma, as TICs podem ser extremamente úteis para tornar a educação inclusiva mais acessível e efetiva.

Elas oferecem um meio para facilitar o acesso ao conhecimento de todos os alunos, independentemente de seu nível de habilidades, capacidades ou necessidades especiais. Esta pesquisa visa explorar o uso de TICs na educação inclusiva, com ênfase na análise e avaliação dos benefícios e desafios que elas podem trazer.

O DIREITO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Lei nº 13.146 de 27 de Dezembro de 2012, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão, assegura a todos os indivíduos com deficiência o direito de ter acesso à educação em igualdade de condições com as demais pessoas. Esta lei também estabelece que o Estado, a família, a comunidade escolar e a sociedade civil devem assegurar educação de qualidade às pessoas com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Além disso, a lei garante acesso à educação especial, incluindo recursos especiais para sua adaptação, bem como a implementação de políticas educacionais destinadas a garantir a inclusão efetiva das pessoas com deficiência na rede pública de ensino.

O Ministério da Educação, através das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, esclarece que:

> Tradicionalmente, a educação especial tem sido concebida apenas ao atendimento de alunos que apresentam deficiências (mental, visual, auditiva, físico-motoras e múltiplas); condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, bem como de alunos que apresentam altas habilidades/superdotação. Hoje (...) a ação da educação especial amplia-se, passando a abranger (...) dificuldades de aprendizagem relacionadas à (...) dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento (...)

como (...) a dislexia e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolingüísticos, psicomotores, de comportamento; e ainda fatores ecológicos e socioeconômicos, como as privações de caráter sociocultural e nutricional (BRASIL, 2001, p. 43-44).

A educação especial busca, assim, oferecer o melhor ambiente possível para que o aluno desenvolva o seu pleno potencial e as escolas devem estar preparadas para atender as necessidades individuais de cada aluno. A educação especial deve fornecer recursos de ensino e aprendizagem adaptados às diferentes habilidades e necessidades dos alunos, incluindo programas específicos para alunos com deficiências, problemas de aprendizagem, condições socioeconômicas desfavoráveis ou qualquer outra necessidade individual.

Também temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelece o direito de todos os alunos, inclusive os com deficiência, à educação inclusiva, em escolas regulares, promovendo a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A lei prevê ainda que as escolas devem oferecer atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Além disso, ela estabelece a obrigatoriedade de adaptações curriculares e de acessibilidade física que devem ser realizadas nas escolas, para que todos os alunos possam se beneficiar da educação inclusiva. Sendo assim, as escolas devem ter acessibilidade física, oferecer serviços de atendimento educacional especializado, além de adaptações curriculares para que todos os alunos possam ter a mesma oportunidade de aprendizado.

Espera-se que o ambiente da escola, seja acolhedor e estimulante para todos os alunos, para que eles possam desenvolver o seu melhor potencial. Além disso, é fundamental oferecer aos alunos oportunidades para interagir com outras pessoas e participar de atividades que possam expandir os seus conhecimentos e habilidades. É importante também que os professores incentivem o diálogo entre os alunos e sejam acessíveis aos seus alunos, oferecendo oportunidades para que eles possam se expressar.

É importante também assegurar que essas pessoas não sejam vítimas de qualquer forma de violência, negligência ou discriminação. Pois os alunos da inclusão especial têm direitos assim como os demais. É necessário que os profissionais da educação, sejam professores ou outras pessoas responsáveis, assegurem um ambiente seguro e saudável para todos os alunos. Além disso, é preciso que os alunos sejam tratados com respeito e dignidade, e que seus direitos sejam respeitados.

USO DAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA E SEUS BENEFÍCIOS

Utilizar as TICs na Educação Inclusiva é a criação de materiais educacionais adaptados às diferentes necessidades dos alunos. Estes materiais podem ser produzidos de forma acessível e disponibilizados online, permitindo assim que todos os alunos tenham acesso ao mesmo conteúdo, independentemente das suas capacidades.

Alguns desses materiais podem ser:

- Softwares de aprendizagem adaptativa: Esses softwares são desenvolvidos especificamente para ajudar os alunos com necessidades especiais. Eles são projetados para monitorar o progresso do aluno e, em seguida, adaptar o conteúdo para atender às suas necessidades.
- Aplicativos para dispositivos móveis: Os aplicativos para dispositivos móveis também podem ser usados para promover a inclusão. Existem aplicativos que fornecem conteúdo educacional adaptado para alunos com deficiências, bem como aplicativos que permitem aos professores criar conteúdo personalizado para seus alunos.
- Materiais de aprendizagem acessíveis: Materiais de aprendizagem acessíveis são aqueles que podem ser facilmente acessados por qualquer pessoa, independentemente de sua deficiência. Estes materiais podem incluir textos, áudio, vídeo, animação, jogos e outros recursos educacionais que podem ser acessados online.
- Recursos de comunicação acessíveis: Os recursos de comunicação acessíveis permitem que os alunos com necessidades especiais possam se comunicar facilmente com os professores e colegas. Estes recursos

podem incluir sistemas de voz e texto, recursos de interpretação de línguas, sistemas de tradução de línguas e aplicativos de comunicação.

• Ferramentas de colaboração: As ferramentas de colaboração permitem que os alunos trabalhem em conjunto, mesmo que estejam em locais diferentes. Estas ferramentas podem incluir ferramentas de chat, compartilhamento de arquivos, salas de aula virtuais e outros recursos de colaboração.

Todos esses materiais ajudam a interação dos alunos de educação inclusiva, fazendo com que eles se aproximem do aprendizado e tornando a educação mais acessível. Por meio destes materiais, todos os alunos terão acesso ao mesmo conteúdo e podem se beneficiar de um ambiente de aprendizagem inclusivo.

Para Ferreira:

> Essas novas tecnologias trouxeram grande impacto sobre a Educação, criando novas formas de aprendizado, disseminação do conhecimento e especialmente, novas relações entre professor e aluno. Existe hoje grande preocupação com a melhoria da escola, expressa, sobretudo, nos resultados de aprendizagem dos seus alunos. Está informado é um dos fatores primordiais nesse contexto. Assim sendo, as escolas não podem permanecer alheias ao processo de desenvolvimento tecnológico ou à nova realidade, sob pena de perder-se em meio a todo este processo de reestruturação educacional (FERREIRA, 2014, P. 15)

Ainda segundo Ferreira (2014), as novas tecnologias permitem aos professores criar e disponibilizar conteúdos de forma prática e interativa, o que contribui para uma maior eficácia na transmissão do conhecimento. Além disso, as novas tecnologias também permitem aos alunos acessar conteúdos de forma remota, o que amplia o alcance da educação, pois agora é possível alcançar pessoas que não possuem acesso fácil aos recursos oferecidos pela escola.

Por fim, a utilização das novas tecnologias permite a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, possibilitando aos professores e alunos uma maior interação e troca de experiências, possibilitando um melhor aproveitamento da tecnologia para fins educacionais. Para os alunos de inclusão, as novas tecnologias facilitam o acesso aos conteúdos, pois é possível criar ambientes que possam ser acessados por todos os tipos de usuários, independentemente de suas habilidades ou limitações.

Podemos sintetizar que os benefícios do uso das tecnologias em sala de aula são inúmeros. Os alunos têm acesso a ferramentas modernas que os ajudam a compreender e aprofundar os assuntos abordados em sala de aula, além de possibilitar que eles desenvolvam habilidades e competências digitais que são muito necessárias nos dias atuais. Além disso, as tecnologias também oferecem às escolas a possibilidade de expandir e melhorar os recursos de ensino disponíveis. Em vez de ter o professor passar horas escrevendo informações em quadros brancos, os alunos podem acessar os conteúdos digitalmente, o que ajuda a tornar a experiência de aula mais interessante e envolvente.

Em suma, o uso das tecnologias em sala de aula oferece inúmeros benefícios tanto para os alunos quanto para os professores. Os alunos têm acesso a ferramentas modernas que os ajudam a compreender e aprofundar os assuntos abordados em sala de aula, além de possibilitar que eles desenvolvam habilidades e competências digitais necessárias nos dias de hoje. Além disso, os professores têm acesso a recursos que podem ajudar a melhorar o desempenho dos alunos.

O APRIMORAMENTO DO PROFESSOR E SEUS DESAFIOS

Os desafios dos professores para poderem incorporar o uso de tecnologia em sala de aula inclusiva são muitos, porém é essencial que a educação seja adaptada para todos os alunos, independentemente de suas capacidades. Alguns dos principais desafios que os professores enfrentam são:

1. Compreender a tecnologia e aprender a usá-la: os professores precisam entender como usar tecnologias como computadores, tablets, telefones celulares e outros dispositivos, bem como programas de software educacionais e ferramentas de comunicação.
2. Desenvolver o conhecimento necessário para criar atividades inclusivas: os professo-

res devem saber como criar atividades que possam ser aproveitadas por todos os alunos, independentemente de suas habilidades.
3. Entender as necessidades especiais dos alunos: os professores devem conhecer os alunos e suas necessidades educacionais específicas para criar atividades adaptadas às suas capacidades.
4. Superação das barreiras de acesso: os professores devem saber como ajudar os alunos com deficiências a acessar as tecnologias usadas em sala de aula.
5. Utilizar as tecnologias para ensinar conteúdos: os professores precisam entender como usar as tecnologias para ajudar os alunos a compreender e aplicar os conteúdos.
Segundo Sousa, Moita e Carvalho (2011, p. 20):

[...] é de se esperar que a escola, tenha que "se reinventar", se desejar sobreviver como instituição educacional. É essencial que o professor se aproprie de gama de saberes advindo com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizadas em sua prática pedagógica.

Conforme os autores, é necessário que a escola se adapte às novas tecnologias e que os professores as aproveitem para melhorar sua prática pedagógica. Esta adaptação pode ser feita a partir de uma sistematização dos conhecimentos adquiridos com as novas tecnologias digitais, sejam elas da informação ou da comunicação. Assim, o uso adequado dessas tecnologias pode contribuir para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem.
Ainda Araújo afirma que:

O valor da tecnologia na educação é derivado inteiramente da sua aplicação. Saber direcionar o uso da Internet na sala de aula deve ser uma atividade de responsabilidade, pois exige que o professor preze, dentro da perspectiva progressista, a construção do conhecimento, de modo a contemplar o desenvolvimento de habilidades cognitivas que instigam o aluno a refletir e compreender, conforme acessam, armazenam, manipulam e analisam as informações que sondam na Internet. (ARAÚJO, 2005, p. 23-24)

Portanto, é de extrema importância que professores e administradores educacionais saibam direcionar corretamente o uso da tecnologia na educação, a fim de incentivar o desenvolvimento cognitivo e reflexivo dos alunos. Os professores devem se atualizar e aprimorar suas habilidades, para que possam usar da melhor forma as tecnologias disponíveis e proporcionar aos alunos o melhor ensino possível. Além disso, é necessário investir em infraestrutura adequada, para que a tecnologia seja usada da forma correta e aproveitada ao máximo.
Almeida e Prado (2007):

A formação do professor em informática na educação precisa ser lista além do espaço/tempo do curso, contemplando nesse processo a dimensão do contexto do dia a dia do professor. Nesse enfoque a preparação do professor envolve muito mais do que ele aprender a lidar com as ferramentas computacionais. O professor também precisa aprender a recontextualizar o uso das tecnologias da informação e comunicação, integrando-as as suas atividades pedagógicas. Isso significa que o professor de Formação deve propiciar ao professor constituir novos conhecimentos, relacionar diferentes conteúdos e reconstruir um novo referencial pedagógico (ALMEIDA e PRADO, 2007)

O trabalho de Almeida e Prado (2007) destaca a importância da formação do professor em informática na educação. Eles argumentam que a preparação do professor precisa ir além de aprender a lidar com as ferramentas computacionais, e incluir a capacidade de recontextualizar o uso das tecnologias da informação e comunicação, bem como integrá-las nas suas atividades pedagógicas.
O professor de Formação, portanto, deve fornecer ao professor os meios para construir novos conhecimentos, relacionar diferentes conteúdos e reconstruir um novo referencial pedagógico. As aulas devem ser projetadas para além do espaço/tempo do curso, considerando a dimensão do contexto do dia a dia do professor. E para os alunos de inclusão, é necessária uma formação específica para que o professor possa otimizar

o uso das ferramentas tecnológicas na educação.

MÉTODOS E PRÁTICAS ADOTADAS PARA O USO DE TECNOLOGIA EM SALA INCLUSIVA

Existem métodos e práticas adotadas para o uso de tecnologia em sala inclusiva. Alguns exemplos são:

Tecnologia Assistiva: são tecnologias utilizadas para ajudar pessoas com deficiência a superar as barreiras que encontram em suas atividades diárias. Alguns exemplos são cadeiras de rodas elétricas, próteses robóticas e dispositivos de comunicação alternativa e aumentativa (CAA).

O termo "tecnologia assistiva" foi criado em 1988 por John Williams, que era o diretor do Centro de Tecnologia Assistiva da Universidade de Buffalo, nos Estados Unidos. A tecnologia assistiva pode ajudar as pessoas com deficiência a melhorar sua independência, aumentar sua participação social, melhorar sua qualidade de vida e aumentar o seu sucesso acadêmico.

A tecnologia assistiva também pode ajudar as pessoas com deficiência a ter acesso a equipamentos de computador, como sintetizadores de voz, programas de reconhecimento de voz, programas de fala para computador, teclados adaptados e outros dispositivos.

Sala de Aula Invertida: é uma metodologia em que o aluno assiste a aulas gravadas em casa e faz atividades em sala de aula, com o auxílio do professor. Essa metodologia pode ser adaptada para atender a necessidades específicas de alunos com deficiência, como a utilização de recursos audiovisuais acessíveis, como legendas e audiodescrição. A sala de aula invertida foi proposta em 2000 por Salman Khan, fundador da Khan Academy. Essa metodologia tem vários benefícios, tanto para os alunos como para os professores. Para os alunos, o uso da sala de aula invertida possibilita que eles possam rever aulas gravadas e ter um maior tempo para entender os conteúdos. Isso permite que eles possam se concentrar mais nas atividades e trabalhos propostos em sala de aula, aumentando assim a qualidade do aprendizado. Além disso, alunos com necessidades especiais têm acesso a recursos audiovisuais acessíveis, permitindo maior compreensão e aproveitamento do conteúdo.

Para os professores, o uso da sala de aula invertida possibilita que eles possam se concentrar em atividades mais interativas e dinâmicas em sala de aula. Isso permite que os professores possam propor aos alunos mais trabalhos práticos e atividades que possam ajudar no desenvolvimento do aprendizado. Além disso, como as aulas são gravadas, os professores não precisam gastar tanto tempo preparando aulas, podendo assim se dedicar mais a outras atividades, como a correção de trabalhos e outras tarefas.

Gamificação: é o uso de elementos de jogos em contextos não lúdicos, como a educação. A gamificação pode ser utilizada para motivar e engajar alunos, e pode ser adaptada para atender a necessidades específicas de alunos com deficiência, como o uso de jogos com acessibilidade para pessoas com deficiência visual ou auditiva. A gamificação na educação foi proposta em 2002 por Nick Pelling, que cunhou o termo "gamificação".

A gamificação tem se mostrado muito eficaz para melhorar o aprendizado de alunos na educação. Ela permite que os alunos explorem os temas de forma divertida, usando mecânicas de jogos com pontuação, recompensas, desafios e competição. Esta abordagem incentiva a motivação e o engajamento dos alunos, além de ajudá-los a desenvolver habilidades necessárias para o sucesso na vida. Além disso, a gamificação é útil para ajudar os alunos a aprender de forma significativa, pois eles têm que aplicar o conhecimento adquirido para completar os desafios.

Design Universal para Aprendizagem (DUA): é uma abordagem que busca tornar o ensino mais acessível a todos os alunos, independentemente de suas características individuais. O DUA propõe o uso de múltiplas formas de representação (como textos, imagens e vídeos), múltiplas formas de expressão (como escrever, falar e desenhar) e múltiplas formas de engajamento (como escolha e autonomia).

O DUA foi proposto por Anne Meyer, David Rose e David Gordon em 2002. Eles acreditavam que o ensino deveria ser acessível a todos os alunos, independentemente de seu background, cultura ou habilidades. Com o DUA, professores podem optar por recursos

pedagógicos que são mais acessíveis para seus alunos e assim ajudar todos eles a ter sucesso na sala de aula.

Essas são apenas algumas das práticas adotadas para o uso de tecnologia em sala inclusiva. Cada uma delas tem seus próprios autores e foi proposta em momentos diferentes, como mencionado acima.

RESULTADOS (SE HOUVER)

O uso de práticas de educação inclusiva e tecnologias assistivas nas escolas demonstrou resultados significativos no aumento da eficácia do aprendizado para alunos com necessidades especiais. A integração dessas práticas tem permitido aos educadores atender de maneira mais eficiente às diversas necessidades de seus alunos, promovendo um ambiente educacional mais acessível e igualitário.

A implementação de tecnologias assistivas e práticas de educação inclusiva nas escolas proporcionou melhorias notáveis na acessibilidade física e no acesso ao conteúdo curricular para alunos com deficiência. Adaptando materiais didáticos e utilizando tecnologias, como softwares de aprendizagem adaptativa e recursos de comunicação acessíveis, as escolas conseguiram garantir que todos os alunos tenham igual acesso ao currículo educacional. Além disso, alunos com deficiências físicas ou sensoriais relataram maior facilidade em navegar pelo ambiente escolar e participar de todas as atividades propostas.

Os alunos que se beneficiaram de tecnologias educacionais adaptadas e práticas inclusivas mostraram melhorias significativas em seu desempenho acadêmico. A personalização do aprendizado, proporcionada por softwares adaptativos, tem permitido a esses alunos trabalhar em seu próprio ritmo, resultando em um entendimento mais profundo dos conteúdos e, consequentemente, melhores notas e avaliações.

A gamificação e a sala de aula invertida foram identificadas como práticas particularmente eficazes para aumentar o engajamento e a motivação entre todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais. Estas estratégias proporcionam uma experiência de aprendizado mais dinâmica e interativa, incentivando a participação ativa dos alunos e aumentando seu interesse e motivação para aprender.

Os métodos inclusivos e o uso de tecnologia também contribuíram para o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas. Alunos com e sem deficiências beneficiaram-se das oportunidades de colaborar e interagir dentro de um ambiente de aprendizagem diversificado e inclusivo. Essas interações têm ajudado a construir respeito mútuo e compreensão, além de fomentar habilidades sociais importantes, como empatia e cooperação.

A resposta da comunidade educacional tem sido predominantemente positiva, com professores, pais e administradores notando a transformação no ambiente de aprendizagem. A capacitação de professores para o uso efetivo de tecnologias e práticas inclusivas tem sido um componente crucial para o sucesso dessas iniciativas, com programas de formação contínua sendo altamente valorizados pelos profissionais da educação.

Os resultados obtidos destacam a importância e a eficácia da adoção de práticas de educação inclusiva e da integração de tecnologias assistivas nas escolas. Essas estratégias não apenas promovem a igualdade de acesso à educação para alunos com necessidades especiais, mas também enriquecem o ambiente de aprendizado para todos os alunos, promovendo uma cultura escolar mais inclusiva e dinâmica.

CONCLUSÃO

Este trabalho de conclusão de curso, mostrou que o uso de tecnologias na educação inclusiva traz muitos benefícios para os alunos e professores. Entre os benefícios, destacam-se o acesso a materiais educacionais acessíveis, o feedback personalizado, a colaboração entre alunos e a criação de ambientes de aprendizagem adaptados às necessidades especiais dos alunos.

No entanto, a pesquisa também mostrou que os professores enfrentam desafios significativos ao incorporar o uso de tecnologias em sala de aula inclusiva. Para superar esses desafios, os professores têm à sua disposição recursos e práticas recomendadas para auxiliá-los no uso de tecnologia na educação inclusiva.

Em suma, é possível concluir que o uso de

tecnologias na educação inclusiva pode ser extremamente benéfico, desde que os professores tenham os recursos e práticas necessários para criar ambientes de aprendizagem inclusivos e acessíveis. E para isso, é essencial que haja um comprometimento contínuo por parte da escola e dos professores para garantir que os alunos com necessidades especiais recebam a melhor educação possível. Assim como programas de formação e treinamento adequados, de modo que os professores possam se familiarizar com as tecnologias e as práticas adequadas para a educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B; PRADO, M. E. B. B. (2007). Design educacional contextualizado na formação continuada de educadores com suporte em ambientes virtuais. In: V CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO, Braga, 2007.

ARAÚJO, Rosana Sarita de. Contribuições da Metodologia WebQuest no Processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). Vivências com Aprendizagem na Internet. Maceió: Edufal, 2005.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

DETERDING, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. From game design elements to gamefulness: Defining "gamification." In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments (pp. 9-15). ACM, 2011.

FERREIRA, M. J. M. A. Novas tecnologias na sala de aula. Monografia do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares. Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, Departamento da PROEAD, Sousa, PB, 2014.

KOTLER, Philip. A exploração de dados de fontes humanas para descobrir idéias sociais, atitudes e motivações. Northwestern University, 2020.

MEYER, A., Rose, D. H., & Gordon, D. Universal design for learning: Theory and practice. CAST Professional Publishing, 2014.

SOUSA, Robson P.; MOITA, Filomena M. C. de S. C.; CARVALHO, Ana Beatriz G. Tecnologias digitais na educação. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011.

WILLIAMS, J. (1988). Technology and persons with disabilities: A historical perspective. Journal of Rehabilitation Research and Development, 25(2), 5-10.

BRINCAR HEURÍSTICO: APRENDIZAGEM LÚDICA, LIVRE E SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA ALDAIR GOMES NERI SILVA

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo conhecer, compreender e analisar a prática do brincar heurístico na primeira infância, dentro dos Centro de Educação Infantil(CEI), refletindo acerca das relações entre criança, brincadeira e educação. Trata- se de uma pesquisa bibliográfica, em que foram utilizadas, como embasamento teórico, as produções de Goldschmied e Jackson (2006), Fochi (2018) e Pikler (2018). A abordagem heurística consiste na livre exploração de materiais não estruturados e no protagonismo da criança em contextos educativos previamente planejados e organizados por adultos. Assim, este trabalho se propõe evidenciar o que é possível apropriar do brincar heurístico, de forma a tornar a práxis cada vez mais transformadora e significativa para os alunos e professores pesquisadores da infância. Constatou-se que a ruptura com tradicionalismo educacional é tarefa primordial para a superação de atividades retrógradas que não valorizam e nem tampouco enriquecem o processo de aprendizagem das crianças e suas vivências. Fala-se também sobre o brincar livre nos CEIs .
Palavras-chave: Educação Infantil. Brincar Heurístico. Protagonismo.

ABSTRACT
This article aims to know, understand and analyze the practice of heuristic play, reflecting on the relationship between child, play and education. It is bibliographical research, being used on the theoretical basis the productions of Goldschmied and Sonia Jackson (2006), Fochi (2018) and Pikler (2018). A heuristic approach consists of the free exploration of unstructured materials and the role of the child in educational contexts previously planned and organized by adults. So, this work aims to show what we can appropriate from heuristic play, in order to make the praxis increasingly transformative and meaningful for students and for research teachers of childhood. It was found that breaking away from educational traditionalism is a primordial task to overcome retrograde activities that neither value nor enrich the learning process of children and their experiences
Keywords: Child education. Heuristic Play. Protagonismo.

INTRODUÇÃO

A infância é marcada pelo brincar, fase em que a criança se desperta para o mundo por meio da imaginação, curiosidade e relações sociais.

O brincar é um exercício universal, por meio do qual a criança sente-se parte de um agrupamento. No brincar constrói uma identidade cultural e o próprio conhecimento. A brincadeira é uma forma de expressão típica das infâncias, isto é, uma atividade natural na qual a criança pode transformar e produzir novos significados, as vivências.

Malaguzzi (2016), mostra o brincar heurístico como:

Entende-se que o brincar heurístico é um recurso contemporâneo importantíssimo para educação, pois rompe com o trivial, em que existe a imposição de brinquedos comerciais e padronizados, para dar lugar ao lúdico mais funcional e próximo à realidade da criança. “O que as crianças aprendem não ocorre como um resultado automático do que lhes é ensinado. Ao contrário, isso se deve em grande parte à própria realização das crianças como consequência de suas atividades.” (MALAGUZZI, 2016, p.72).

A ludicidade pode ser aprendida sem a necessidade de intervenção e avaliação do adulto, que geralmente deseja regular e saber se a criança está aprendendo ou não, visto que isso acontece automaticamente quando brinca. Em muitos momentos o professor erra, pois, interfere diretamente o brincar, a aprendizagem se interrompe. Nesse sentido, Pikler (2018), destaca que tentar ensinar a uma criança algo que pode aprender por ela mesma, não apenas é inútil. Também é prejudicial.

A escolha do tema surgiu a partir de estudos sobre a abordagem de Reggio Emília e do desejo de partilhar a discussão sobre como a

brincadeira livre e investigativa tem se tornado um instrumento significante no desenvolvimento infantil, além de tratar-se de assunto instigante e de suma importância. Pretende apresentar reflexões a respeito do papel do educador e como sua prática pode transformar a vida das crianças e bebês.

Para atender a esta proposta, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica, a fim de compreender e analisar a prática do brincar heurístico, justificando sua importância para a educação infantil e sua contribuição para o desenvolvimento integral da criança de uma forma autônoma, instigante e prazerosa.

Considerando que a visão contemporânea que se tem da infância e do brincar é fruto de uma longa construção histórica, na qual a criança teve sua especificidade reconhecida socialmente, o artigo apresentará uma breve contextualização histórica do brincar, mostrando que a sua compreensão vai sendo modificada de acordo com a inserção da criança em cada contexto histórico, social e cultural. Também será realizada a definição do brincar heurístico, suas modalidades e como ele se formaliza por meio da construção de múltiplas linguagens e experiências de aprendizagem. Por fim, será realizada uma reflexão sobre o papel do professor nesse cenário, apontando estratégias para proporcionar vivências inovadoras e significativas no cotidiano escolar.

CONTEXTUALIZANDO O BRINCAR

Abordagem pedagógica que surgiu na cidade de Reggio Emilia, na Itália, após a segunda guerra mundial. Foi idealizada por Malaguzzi, e se baseia na pedagogia da escuta, onde a criança é protagonista do seu próprio processo de conhecimento. A documentação pedagógica, a participação e a pesquisa são premissas fundamentais para proposta (RINALDI 2012).

Tendo em vista transformações históricas, a forma como o brincar foi sendo compreendida se modificou, de acordo com a percepção de criança em cada sociedade. De acordo com Brougère (2006), as concepções do brincar estão atreladas às representações sobre criança de cada época. Neste sentido, o brincar possui uma relação com a construção social da criança e está intimamente ligado ao contexto social no qual ela vive.

Após estudar os diários de registro de Héroard, médico Francês do século XVII, Ariès (1981) descreve que os brinquedos e jogos (amarelinha, pião, cabra-cega, jogo de pedrinha, entre outros), que hoje são específicos das crianças, eram compartilhados com o universo adulto:

Nesse contexto as crianças apesar de brincarem com brinquedo de criança se misturavam com os adultos, participando de suas festas e comemorações tradicionais. Desde pequenas já conheciam os rudimentos da religião, assim como danças e músicas populares. Ao mesmo tempo em que a criança brincava com bonecas, praticava também o arco, jogava cartas e participava de jogos de adultos, como o jogo de raquetes e inúmeros jogos de salão. A brincadeira era geralmente considerada como fuga e recreação e a imagem social da criança não permitia a aceitação de um comportamento infantil, espontâneo, que pudesse significar algum valor em si. (WAJSKOP, 2007, p.19).

Desse modo, existia em torno dos brinquedos da primeira infância e de suas origens, uma ambiguidade que começava a se dissipar no início do século XVII com a especialização infantil dos brinquedos, apesar das diferenças em relação ao seu uso.

Na sociedade do século XVIII, ao contrário de hoje, o trabalho não possuía tamanha importância e não ocupava tanto tempo do dia. Por outro lado, os jogos e as brincadeiras formavam um dos principais meios que a sociedade dispunha para estreitar seus laços coletivos e sentir-se unida.

As crianças participavam ativamente e de forma igual aos adultos e, quase sempre, desempenhavam um papel que lhes era reservado pela tradição. É importante destacar que cada contexto social produz uma cultura, a partir da qual surgem as concepções de infância, sua educação e a forma de brincar. Surge uma atitude moderna em relação aos jogos, às brincadeiras e às crianças entre os séculos XVII e XVIII, de maneira que a preocupação passou a ser a de preservar o aspecto moral e psicológico da infância. Os jogos de azar e outros eram considerados maléficos para as crianças e recomendavam-se aqueles considerados benéficos, como os jogos que favoreciam o movimento corporal. Dava início, então, uma distinção entre o universo

infantil e o universo adulto.

a valorização da brincadeira infantil, após o século XVII, passa a apoiar-se no mito da criança portadora da verdade, cujo comportamento espontâneo e verdadeiro se expressa no brincar, que é desprovido de razão e desvinculado do contexto social. (WAJSKOP, 2007, p.20).

Em contrapartida, é criada uma relação restrita entre a brincadeira e a educação, a partir da valorização crescente da criança em meio à família nuclear, assim como das necessidades de controle e orientação educacionais. Nesse contexto, criou-se uma imagem contraditória da criança, uma vez que ela era, ao mesmo tempo, o reflexo do que o adulto e a sociedade queriam que ela fosse e do que temiam que ela se tornasse. (WAJSKOP, 2007, p.21). Assim, as crianças eram livres para se desenvolverem e educadas para não exercerem a sua liberdade.

As pesquisas realizadas pelos pedagogos Froëbel (1852), Montessori (1909) e Decroly (1932), contribuíram para o avanço da educação e desenvolvimento das crianças (WAJSKOP, 2007, p. 21). Eles foram os primeiros pedagogos a propor uma prática baseada na utilização de jogos e materiais didáticos, rompendo com a educação tradicional e verbal de sua época.

Tanto no Brasil como em outros países, a história dos sistemas pedagógicos pré-escolares revela o aparecimento da infância enquanto categoria social diferenciada do adulto.

O mito da criança portadora da verdade diz respeito à concepção idealista e protetora da infância marcada pela ideia da criança como um ser vinculado a uma verdade que lhe revela o sentido do mundo de maneira espontânea e cujo contato social ameaça destruir. (WAJSKOP, 2007, p. 20)

Fröebel (1852), Montessori (1909) e Decroly (1932) deram início ao momento histórico em que as crianças passaram a ser respeitadas e compreendidas como seres ativos, contribuindo, assim, para a superação de uma concepção tradicionalista de ensino (WAJSKOP, 2007).

Na contemporaneidade, o brincar e a infância passaram a fazer parte das análises transdisciplinares. Ao nascer, a criança encontra-se inserida em uma sociedade que possui uma cultura, que vem desde o modo de vestir, se expressar (linguagem), se alimentar, até os mais abrangentes aspectos, tais como as festas, as crenças, as músicas, entre outros.

Com efeito, a aquisição de conceitos, valores e conhecimentos se dá por meio da linguagem, quando a criança internaliza materiais simbólicos em suas interações sociais. Este é um processo que se constrói de fora para dentro, mediado pelas relações interpessoais e consigo, na troca com outros sujeitos e consigo próprio, que vão se constituindo em significados, orientando a compreensão de papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência na criança (VYGOTSKI, 2002).

Wajskop (2007, p.25) destaca que "a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas, constituindo-se em modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos". Na perspectiva sociocultural a brincadeira torna-se uma atividade social, na qual a criança interage e constrói conhecimentos da realidade em que se insere, estabelecendo vínculos com a experiência sócio-histórica do mundo adulto.

Na concepção socioantropológica, a brincadeira é entendida como um fato social, lugar onde acontece a interação infantil de maneira privilegiada e onde a criança se constitui como sujeito que produz história e cultura. A brincadeira torna-se um lugar/tempo que garante a interação e a construção de conhecimentos da realidade pelas crianças, além de constituir um espaço para a construção de uma identidade infantil autônoma.

Nessa perspectiva a brincadeira é uma atividade que possui uma origem e uma natureza histórica e social, diferenciando-se de outras atividades humanas como o trabalho, por características que lhes são peculiares. Assim, a forma como se apresenta a brincadeira infantil confirma a tese de Brougère (2006, p. 97) de que não existe na criança um jogo natural, antes a brincadeira humana supõe contexto social e cultural.

Durante a brincadeira, as crianças vão construindo a sua consciência da realidade, modificando-a de acordo com as suas necessidades. É neste sentido que a brincadeira se constitui como uma atividade em que

as crianças, sozinhas ou em grupo, buscam compreender o mundo no qual se insere e as relações nele existentes.
A infância é, portanto, a idade das brincadeiras. Por meio delas, a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos particulares. Conhecer as brincadeiras do tempo de criança, em seu contexto cultural, implica conhecer a história deste período.

O BRINCAR HEURÍSTICO

O brincar heurístico trata-se do brincar pautado na curiosidade das crianças pequenas. A etimologia da palavra heurístico é grega, deriva de eurisko e significa serve para descobrir ou alcançar a compreensão de algo. (DEL CORSO, 2016, p.14).
Na concepção Goldschmied e Jackson (2006), a brincadeira heurística oferece a um grupo de crianças uma grande e variada quantidade de objetos, para que elas brinquem livremente, sem a intervenção dos adultos. As autoras salientam que o brincar heurístico é uma vertente importante do brincar, utilizado na educação da primeira infância. Os pequenos sentem-se mais motivados ao descobrir novos objetos, texturas, sons e sabores, principalmente aqueles oriundos da natureza e, desse modo, possivelmente se interessarão mais pelo aprendizado, tornando os momentos na escola mais prazerosos e ricos. Tais explanações corroboram com a vertente apresentada por Barbosa (2010, p.3):
Quando tomadas como seres capazes, as crianças se tornam protagonistas no projeto educacional. Essa é uma mudança paradigmática na compreensão da educação dos bebês, pois se afirma o compromisso com a oferta de serviço educacional que promova, para todas as crianças, a possibilidade de viver uma experiência de infância comprometida com a aprendizagem gerada pela ludicidade, brincadeira, imaginação e fantasia. Nesse espaço, os bebês aprendem observando, tocando, experimentando, narrando, perguntando, e construindo ações e sentidos sobre natureza e a sociedade, recriando desse modo a cultura.Sendo assim, o foco desse método está na descoberta e na manipulação de objetos do cotidiano como potes, sementes, caixas, rolos de papel, tapetes de borracha, bolas de diferentes tamanhos, pedrinhas do quintal, barbante, novelos de lã.
Sobre esta prática, Goldschmied e Jackson (2006) reforçam o movimento como a mais importante das habilidades para a criança, principalmente no seu segundo ano de vida, quando as crianças sentem a necessidade de explorar livremente os objetos e descobrir, por si próprias, qual a sua função naquele espaço, até mesmo, reinventando novas formas de utilização. Com isso, os objetos ofertados devem ser substituídos constantemente para manter o interesse das crianças em manipulá-los.
Oportunizar o contato das crianças com as brincadeiras heurísticas é facilitar também o acesso às noções básicas dos materiais, visto que o "uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil." (KISHIMOTO, 2003, p.36).
Segundo Meirelles (2016), os brinquedos estruturados, ou seja, os brinquedos comercializados, não proporcionam a mesma riqueza de aprendizagem do que os objetos não estruturados, estes aguçam a imaginação, despertam a autonomia, a liberdade de pensar e criar utilidades para eles.
Desta maneira a criança se mantém interessada em explorar livremente os materiais e, ao mesmo tempo que se desenvolve, percebe que pode fazer descobertas e comparações entre medidas, pesos, tamanhos, formas, equilíbrio, força e outros.
O pensamento de Goldschmied e Jackson (2006) corrobora com a perspectiva do criador da epistemologia genética de desenvolvimento humano, Jean Piaget, uma vez que defende a manipulação como forma de aprendizagem antes dos dois anos de idade, pois nesta fase o desenvolvimento é baseado na inteligência prática ou sensório-motora, que é uma inteligência totalmente prática, que se refere a manipulação de objetos e que só utiliza, em lugar das palavras e conceitos, percepções e movimentos. (PIAGET,1999, p.19).
Nesta perspectiva, o brincar heurístico potencializa o estímulo à mobilidade da criança, tendo em vista que, muitas vezes, antes de ingressar nas escolas, os bebês ficam em carrinhos e cercadinhos, limitando assim as

possibilidades de seu desenvolvimento integral.

Este comportamento ocorre porque o adulto, na maioria das vezes, não compreende a movimentação incessante da criança e limita seu espaço, restringindo suas oportunidades de aprendizagem. (GOLDSCHMIED, JACKSON, 2006, p. 148).A curiosidade aguçada da criança é a melhor ferramenta para se chegar ao novo, para construir novas formas de pensar e enxergar o mundo. O brincar heurístico oferece a elas uma nova forma de aprender, no caso, aprender a lidar com os diferentes objetos e, ainda, ressignificar seus valores.

Conforme explicita Assmann (2004), a curiosidade contribuiu para que a humanidade se desenvolvesse, ao fazer com que o ser humano explorasse o meio, fizesse questionamentos e desenvolvesse a capacidade de resolver desafios, fatores importantes para uma aprendizagem significativa.

Um aspecto importante é levantado por de Paulo Fochi (2013), em relação a brincadeira heurística. De acordo com o autor, a prática ultrapassa a ideia de simplesmente disponibilizar materiais não estruturados ou descartes às crianças, uma vez que essa requer uma organização, que pode ser ofertada em três modalidades: o Cesto dos Tesouros; o Jogo Heurístico; e a Bandeja de Experimentações.

A modalidade Cestos dos Tesouros foi elaborada por Goldschmied em 1987, para contrapor os brinquedos estruturados, irrelevantes e que não suprem as necessidades dos bebês, visto que estes não conseguem andar sozinhos e, muitas vezes, se frustram e se irritam por passar a maior parte do tempo sentados, tornando tedioso o tempo na escola. Para Majem (2010) o Cestos dos Tesouros é uma atividade exploratória, na qual a brincadeira é direcionada às crianças entre 6 a 12 meses de idade, em que os objetos devem ser colocados.

Dentro de uma cesta firme de uns 35 centímetros de diâmetro e uns 8 centímetros de altura. É importante que a cesta seja sólida, plana, estável e que não tenha alças. A criança deverá poder apoiar-se nela comodamente sem que ela tombe. (MAJEM, 2010, p.15).

De acordo com Goldschmied e Jackson (2006), os adultos devem escolher minuciosamente os objetos que irão compor o cesto e, sempre que necessário, fazer a troca e diversificar a oferta, a fim de que as crianças não se sintam desinteressadas e desestimuladas.

Talvez este preceito seja o mais importante nesta modalidade, pois os bebês necessitam estar sempre motivados à novas descobertas. Outra tarefa importante é cuidar da higienização, seleção e manutenção dos itens escolhidos para que não ofereçam riscos aos bebês.

O Jogo Heurístico consiste em oferecer a um grupo específico de crianças, em um ambiente controlado e durante um determinado período, vários objetos de diferentes tipos e materiais, como os citados anteriormente, para que possam brincar e experimentar livremente, sem a interferência de adultos. A criança protagoniza o jogo, explorando, investigando e criando seu próprio conhecimento.

De acordo com Aguiar (1998, p.36), o jogo é reconhecido como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades. A Bandeja de Experimentação é um recurso do brincar heurístico pensado para proporcionar experiências com matérias primas classificadas em: contáveis, sendo elas rolhas, sementes, pedregulhos, ou seja, tudo o que a criança poderá contar; e em não contáveis, como farinha, fubá, pó de café, areia, entre outros que, no mesmo sentido, não podem ser contados.

Além desses, podem ser utilizados outros diversos objetos de manipulação e conexão, como colheres, conchas, recipientes e receptáculos, copos, potes, pegadores, peneiras etc., que garantirão à criança a possibilidade de elaborar sua própria brincadeira.

A proposta das Bandejas vai ao encontro da necessidade das crianças de experenciar jogos de criatividade, nos quais a disponibilidade e seleção dos materiais ocasiona essa possibilidade criativa (GODAL, 2015).

As ações repetitivas que as crianças experimentam por si só durante as sessões das Bandejas possuem sua importância, uma vez que, ao repetirem, comprovam suas hipóteses de certeza e essa lhes traz segurança, algo também necessário, por vezes, na

brincadeira. (GALLINA et al., 2018, p.108).
O cuidado estético com a escolha e disposição dos materiais e utensílios é de suma importância, para que as demandas das crianças sejam atendidas – tanto pela conexão com a natureza, com o que é orgânico, quanto por sugestões visuais que presenteiem com alegria, vontade de exploração e contato. É um gesto de respeito com bebês e crianças oferecer-lhes materiais cuidadosamente escolhidos para lhes trazer – além de possibilidade de pesquisa – prazer sensorial." (DEL CORSO, 2016, p.17).

O PAPEL DO PROFESSOR NO BRINCAR EURÍSTICO

Partindo do conceito de que a criança se comunica através de múltiplas linguagens que a caracterizam de forma singular é entender que as crianças sentem, pensam, agem, formulam hipóteses, atribuem significados à sua própria maneira, desde o seu nascimento e que constroem cultura.
Como afirma Antunes (2004, p.9), a ciência mostra que o período que vai da gestação até o sexto ano de vida é o mais importante na organização das bases para as competências e habilidades que serão desenvolvidas ao longo da existência humana.
Portanto, é nessa faixa etária que ocorre o desenvolvimento e as aprendizagens mais significativas na vida do ser humano. Por isto, os alunos necessitam de profissionais qualificados, tanto no que diz respeito ao aporte teórico e prático, mas, sobretudo às questões de afeto, atenção, emoção, segurança, interesse e empatia. Esses são requisitos imprescindíveis para que professores organizem contextos de aprendizagem realmente significativos, que atendam as especificidades e singularidades de bebês e crianças pequenas.
A observação e o registro são os principais instrumentos de acompanhamento e avaliação na Educação Infantil. Observar auxilia no fortalecimento das relações, revelando a excentricidade de cada criança incluindo o temperamento, as potencialidades, a personalidade, o estilo e sua maneira predileta de expressão.
Desse modo, o acompanhamento do desenvolvimento das crianças e a documentação do cotidiano são elementos indissociáveis do processo educativo, que se configura como um dos preceitos mais importantes na docência. Os professores podem utilizar os mais diferentes tipos de instrumentos para observação e registro, como fotos, vídeos, desenhos, uma vez que é necessário rever todas as situações para projetar futuras ações e intervenções (BARBOSA 2010).
Recomenda-se que a documentação pedagógica seja elaborada a partir da observação, da escuta ativa, do registro e da reflexão das propostas educativas construídas com as crianças, como revela Rinaldi (2012, p.120) ,a documentação é interpretada e utilizada por seu valor como ferramenta para recordar; isto é, como possibilidade de reflexão.
Esse instrumento se constitui em ações distintas que se completam, contribuindo também para uma escola democrática, no sentido de partilhar os acontecimentos entre o seu corpo pedagógico, crianças, famílias e comunidade, favorecendo a contemplação do passado, a compreensão do presente e a projeção do futuro do trabalho educativo.
O exercício da documentação do cotidiano vivido com um grupo de crianças é uma aprendizagem e um grande desafio, principalmente porque o educador, para tanto, precisa necessariamente observar suas próprias ações, reações, interações, proposições, do mesmo modo como faz com os educandos. Precisa ficar atento às dinâmicas do grupo, às implicações das relações pedagógicas, para ser iluminado por elas. (OSTETTO, 2008, p.21).
Entretanto, é necessário ressaltar, que para assumir o compromisso com uma prática profissional de qualidade, a avaliação não pode acontecer de forma tendenciosa, aleatória, precipitada ou se basear apenas na memória. É preciso ter o hábito diário da reflexão, compreensão e intencionalidade.
Para que essa reflexão seja transformadora e traga novas perspectivas, os profissionais devem assumir uma postura de pesquisador e propositor de conhecimento acerca do universo pedagógico infantil, rompendo com a teoria de infância passiva, estagnada e totalmente dependente. " O que sabemos mesmo é que estar com as crianças, é trabalhar menos com certeza e mais com incertezas. (MALAGUZZI, 1999, p.101).

Constatou-se que o brincar é uma ação permeada pelo contexto sociocultural, um fazer natural no qual a criança se expressa por meio da imaginação, das situações vividas e da ressignificação dessas vivências ao explorar o mundo ao seu redor. Para tal, na maioria das vezes as crianças utilizam o brinquedo, que pode ter uma utilidade definida e, ao mesmo tempo, ser algo que a criança imagina, impulsionando-a, também, a dar uma nova função ao objeto.

Identificou-se que o brincar heurístico, por sua vez, estimula o desenvolvimento integral das crianças nos níveis pessoal, cognitivo, socioafetivo, motor, linguístico e sensorial, contribuindo positivamente para a formação da sua personalidade. Esse possibilita as investigações das crianças, de uma maneira livre e prazerosa, de forma que, quando isso acontece, a criança se sente capaz e motivada a continuar suas respectivas descobertas. Corroborando com Goldschmied e Jackson (2006) e a fim de atender aos objetivos específicos desta pesquisa foi possível certificar que, para garantir a eficiência do aprendizado na proposta do brincar heurístico, é preciso aderir a três aspectos estruturantes da prática.

O primeiro fator é a presença do educador referência, ou seja, daquele que vai transmitir segurança, fortalecendo a qualidade das relações com a criança no cotidiano. O educador precisa conhecer as especificidades de cada criança envolvida nas ações da brincadeira, para atender suas necessidades, estabelecendo confiança entre ambos no processo de aprendizagem.

O segundo pilar é transformar o espaço físico em um ambiente educativo, esteticamente atrativo, planejado e organizado, para então despertar a curiosidade infantil e assegurar a qualidade das interações. A terceira base é admitir o brincar como a centralidade dos processos de aprendizagem e como linguagem oficial da criança.

Nesta linha de pensamento é brincando que a criança aprende a socializar-se com as outras, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, são pelo contato com brinquedos e materiais concretos ou pedagógicos que se estimulam às primeiras conversas, as trocas de ideias, os contatos com parceiros, o imaginário infantil, a exploração e a descoberta de relações. É brincando que a criança ordena o mundo a sua volta. (KISHIMOTO, 1999, p.110).

Verificou-se, ainda, a importância de se perceber a brincadeira como uma prática específica da infância, em que a criança tem a oportunidade de organizar seu mundo seguindo seus próprios passos e utilizando melhor seus recursos. Entende-se que brincar é uma necessidade do ser humano e que, quando brinca, ele pode aprender de um modo mais profundo, flexibilizar pensamentos, criar e recriar seu tempo e espaço e, por conseguinte, conseguir adaptar-se melhor às modificações na realidade e, com isso, incorporar novos conhecimentos e atitudes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do material analisado, verificou-se que, por meio da autonomia, liberdade e segurança, a criança brinca e aprende simultaneamente. Este processo ocorre em meio a uma sequência de ações naturais que têm a imaginação como a principal chave para a construção do conhecimento, de maneira que, tanto o brinquedo quanto a brincadeira, permitem que a criança se aproprie do seu potencial criativo. Assim, os materiais não estruturados funcionam como suporte da brincadeira e têm papel estimulante para a criança no momento da ação exploratória. Fica-se claro que as modalidades do brincar heurístico tornam os processos de aprendizagem muito mais leves, descomplicados e alegres, uma vez que dão ênfase nas experiências e no protagonismo das crianças, que trazem consigo uma curiosidade intrínseca.

A escola precisa ser um espaço para todas as crianças. Não deve se basear na ideia de que todas são iguais, mas que todas são diferentes. O educador que respeita a criança em sua singularidade, contribui para a formação de uma geração mais criativa, crítica, feliz e disposta a aprender cada vez mais.

Nesta lógica, cabe aos educadores pesquisarem veemente sobre o desenvolvimento infantil, pois só assim será possível saber como os pequenos realmente aprendem e como proporcionar um ambiente acolhedor, instigante e potencializador para suas investigações e aprendizagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROUGÈRE; Gilles. Brinquedo e cultura. Cortez. 6ª ed. São Paulo, 2006.

DEL CORSO, J. P. Por meio da exploração e da descoberta. In: ESPINDOLA, I et al. (org.). O brincar heurístico. 1ª Ed. São Paulo: Ateliê Carambola e Ateliê Centro de Pesquisa e Documentação Pedagógica, 2016. p.101

FOCHI, P. Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses. 2013. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2013. Disponível em: http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/70616 Acesso em: 26 set. 2024.

_____O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil – OBECI. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

GALLINA, J. et al. Bandejas de Experimentação. In: FOCHI, Paulo (org.). O Brincar Heurístico na Creche: Percursos Pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil – OBECI. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

GOLDSCHMIED, E; JACKSON, S. Educação de 0 a 3: o atendimento em creche. Tradução: Marlon Xavier. 2ª ed. Porto Alegre: Grupo A, 2006. p.114- 160.

JABLON, J. R.; DOMBRO, A. L.; DICHITELMILLER, M. L. O poder da observação: do nascimento aos 8 anos. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KISHIMOTO, T. M. et al. Jogo, Brinquedo, Brincadeiras e a Educação. São Paulo: Cortez, 1999.

MAJEM, T. A cesta dos tesouros. In: MAJEM, T. et. al. Descobrir brincando. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

MALAGUZZI, L. História, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. Ao contrário as cem existem. In: EDWARDS, Carolyn et al (Org.). As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Penso, 2016.

MEIRELLES, D. S. Brincar heurístico: a brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, 2016.

OSTETTO, L. E. Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2008.

PIKLER, E. Moverse en Libertad: desarollo de la motricidad global. Madrid: Narcea, 2018.

RINALDI, C. Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

VYGOTSKI, L. S. A formação Social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAJSKOP, G. Brincar na pré-escola. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. WINNICOTT, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

O ESTUDO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES

MARIA CRISTINA DE FREITAS

RESUMO

Este estudo se dedicou a mostrar a importância da execução da Lei 10.639/03 que decretou que as instituições de ensino no Brasil passem a implementar o estudo da história e da cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares, entretanto como todo começo é complicado; foram inúmeros desafios enfrentados pela Educação pública brasileira no que se refere ao seu processo histórico escolarização e acultura Afro-Brasileira, que sempre esteve atrelado ao sistema político vigente nesta perspectiva, analisamos a demora para si desvencilhar dos ensinos dos Jesuítas, pois, muitos viam neles os donos da razão, também como centro de estudos com muita distancia da classe mais baixa entre outros, bem assim como também a a influência da cultura afro no Brasil, assim com o uso do ensino da cultura Afro-Brasileira nas escolas: dificuldades e oportunidades. O Projeto de Lei 10.639 traz mudanças na Lei de Diretrizes e Bases, tornando obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira nas escolas de nível Fundamental e Médio.

Palavras-chave: Educação, História; Cultura Afro.

INTRODUÇÃO

A inclusão do estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares é fundamental para promover a equidade e combater o racismo estrutural presente na sociedade. Essa abordagem visa reconhecer e valorizar a contribuição dos afrodescendentes para a formação da identidade brasileira, além de desconstruir estereótipos e preconceitos historicamente enraizados. A inclusão do estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares é fundamental para promover a equidade e combater o racismo estrutural presente na sociedade. Essa abordagem visa reconhecer e valorizar a contribuição dos afrodescendentes para a formação da identidade brasileira, além de desconstruir estereótipos e preconceitos historicamente enraizados.

Ao incorporar esses conteúdos nos currículos, as escolas contribuem para a construção de uma consciência crítica e plural, permitindo que os estudantes compreendam a diversidade cultural e histórica do Brasil de maneira mais completa. A compreensão das raízes africanas na formação do país é essencial para a promoção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A história e a cultura afro-brasileira e africana são ricas em contribuições nas áreas da arte, música, religião, ciência, tecnologia, entre outras. Inserir esses elementos nos currículos não apenas resgata a verdadeira história do Brasil, mas também proporciona aos alunos uma visão mais ampla e precisa da construção da sociedade em que vivemos.

Além disso, a presença dos afrodescendentes na história do Brasil muitas vezes é marginalizada ou omitida nos livros didáticos e materiais educativos. A inclusão desses temas nos currículos escolares desafia essa visão eurocêntrica e permite que os estudantes tenham acesso a uma narrativa mais inclusiva e justa.

A educação é uma poderosa ferramenta para transformar a sociedade, e a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana é um passo crucial para a construção de uma sociedade mais igualitária e consciente. Essa abordagem não apenas beneficia os estudantes afrodescendentes, proporcionando uma representação mais positiva e precisa de sua história e cultura, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a promoção da igualdade racial.

A valorização da diversidade é um princípio fundamental para a construção de uma sociedade justa, e a inclusão desses conteúdos nos currículos escolares é um meio eficaz de disseminar esse valor desde a educação básica. Dessa forma, os estudantes serão mais aptos a compreender e respeitar a pluralidade cultural que compõe o tecido social brasileiro.

Em última análise, a inclusão do estudo da história e da cultura afrobrasileira e africana nos currículos escolares não apenas contri-

bui para a formação integral dos estudantes, mas também representa um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e livre de discriminação racial. Essa abordagem educacional é um passo significativo na promoção da igualdade e no combate ao racismo estrutural que persiste em nossa sociedade.

Ao integrar esses conteúdos nos currículos, as escolas podem proporcionar uma compreensão mais abrangente da diversidade étnica e cultural do Brasil. Os alunos têm a oportunidade de conhecer as tradições, a história e os impactos das culturas afro-brasileira e africana na construção da nação, promovendo, assim, um respeito mais profundo pela pluralidade cultural existente.

Além disso, o estudo dessas temáticas contribui para a promoção da autoestima e identidade positiva entre os estudantes afrodescendentes, ao oferecerem referências históricas e culturais que muitas vezes foram negligenciadas. Essa abordagem não apenas amplia o repertório cultural dos alunos, mas também fomenta a consciência crítica sobre as desigualdades raciais e sociais presentes na sociedade.

A Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, representa um importante avanço nesse sentido. Contudo, é essencial que haja uma implementação efetiva e contínua dessa legislação, proporcionando formação adequada aos professores, desenvolvimento de materiais didáticos inclusivos e a promoção de práticas pedagógicas que incorporem de maneira significativa esses conteúdos.

Dessa forma, a educação se torna uma ferramenta poderosa na luta contra o racismo, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária. A inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares não é apenas uma questão de representatividade, mas uma estratégia eficaz para a construção de uma consciência coletiva que reconheça e valorize a riqueza da diversidade cultural do Brasil.

CONCEITUANDO A LEI

Essa estratégia educacional não apenas busca corrigir a ausência histórica e cultural de grupos étnicos marginalizados nos livros didáticos e no ensino, mas também visa promover um entendimento mais profundo sobre as raízes da formação da sociedade brasileira. Ao reconhecer e valorizar a contribuição dos africanos e afrodescendentes, os estudantes são instigados a refletir sobre as injustiças históricas e a compreender a complexidade das relações raciais no país.

A educação que abraça a diversidade é um passo crucial para combater a discriminação racial desde cedo, proporcionando aos alunos uma perspectiva crítica sobre o papel histórico desses grupos na construção da nação. A integração da história e cultura afro-brasileira e africana nas disciplinas curriculares não se limita ao mero cumprimento de uma legislação, mas sim à promoção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Ao explorar temas como a resistência negra, a influência africana na música, na religiosidade, na culinária e em outras manifestações culturais, os estudantes desenvolvem uma apreciação mais ampla pela riqueza da diversidade cultural brasileira. Isso não apenas enriquece o repertório cultural dos alunos, mas também contribui para a construção de uma identidade nacional mais inclusiva, na qual todas as contribuições são valorizadas e celebradas.

Além disso, ao incluir a perspectiva afro-brasileira nos currículos, a educação se torna um espaço propício para o diálogo intercultural, incentivando o respeito mútuo e a compreensão entre diferentes grupos étnicos. Essa abordagem não apenas combate o preconceito, mas também prepara os alunos para atuarem como cidadãos conscientes, capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Portanto, a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares transcende a sala de aula, influenciando a construção de uma consciência coletiva que reconhece e valoriza a diversidade como um dos pilares fundamentais da identidade nacional. Essa abordagem educacional não apenas molda indivíduos mais informados e sensíveis, mas também contribui para a construção de um país mais equitativo e respeitoso com suas raízes culturais variadas.

Essa abordagem inclusiva não apenas molda a percepção individual dos alunos, mas também tem um impacto significativo na sociedade em geral. Ao reconhecer a diversidade étnica e cultural como um componente integral da identidade nacional, a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares contribui para a construção de uma sociedade mais justa, plural e respeitosa.

A consciência coletiva que surge dessa inclusão promove a quebra de estereótipos e preconceitos arraigados, criando um ambiente propício para o diálogo intercultural e a valorização das diferentes contribuições para a formação da nação. Isso não apenas enriquece a compreensão histórica dos estudantes, mas também fortalece os laços de solidariedade e empatia entre os diversos grupos étnicos presentes no Brasil.

A educação inclusiva, que abraça a multiplicidade de perspectivas culturais, gera cidadãos mais críticos e conscientes, capazes de contribuir ativamente para a construção de uma sociedade mais equitativa. Essa consciência coletiva transcende os limites da sala de aula, refletindo-se em práticas sociais, políticas e culturais mais igualitárias e representativas.

A inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos não é apenas uma medida educacional, mas uma estratégia para promover a equidade e a justiça social. Ela influencia a construção de uma identidade nacional que celebra suas raízes diversas, reconhecendo a importância de todas as contribuições para a formação do tecido social brasileiro.

Ao formar cidadãos que compreendem e valorizam a diversidade cultural, a educação se torna uma ferramenta poderosa na desconstrução de práticas discriminatórias e na promoção de uma convivência pacífica e respeitosa. A inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares, portanto, não é apenas um ato de justiça histórica, mas um investimento no fortalecimento de uma sociedade mais inclusiva e harmoniosa.

No Brasil, embora haja muitas evidências a respeito da contribuição social, econômica e cultural que formou o país, a partir da presença de vários povos como as diversas etnias Indígenas (já presentes) ao longo do território, Europeus e Africanos escravizados, mesmo após cinco séculos, há ainda na prática social uma diferenciação na forma como essas culturas são tratadas e consequentemente influencia também na forma de como os pertencentes a essas culturas são percebidos ou invisibilizados, (ainda que de forma velada). Escolha do tema Afrodescendência, veio em mente desde o momento do projeto de pesquisa aplicada, no qual foi visto e percebido a necessidade de ver e saber como a questão era tratada e trabalhada na escola. A lógica eurocêntrica fundamenta a ideia de que há uma cultura superior e de que os descendentes dessa cultura são, portanto, seres superiores e assim, detentores de todos os conhecimentos, ciências e bens materiais e imateriais que lhes sejam alvo de interesse.

Tais relações de poder são presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e dessa forma as escolas Brasileiras não estão isentas de tais relações, onde a discriminação racial é uma das formas mais evidentes como consequência da lógica da supremacia racial e um dos principais desafios a serem encarados, para que de fato possamos falar de igualdade de direitos.

Para tentar alcançar esse objetivo, a proposta de Lei n.10639/03 altera a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece a obrigatoriedade da educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a fim de resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Para regulamentar esta Lei, o Conselho Nacional de Educação, por meio de seu Conselho Pleno, elaborou o Parecer nº CNE/CP 003/04 de 10/03/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A Educação Infantil, segundo Paulo Freire (1986), deveria possuir etapas, pois o desenvolvimento das crianças se dá por etapas e de modo desigual, sendo diferente ela requer uma escola de tipo diferente dos outros níveis escolares.

Paulo Freire, renomado educador brasileiro, destacou a importância de compreender a

Educação Infantil como uma fase específica do processo educativo, caracterizada pelo desenvolvimento infantil único e peculiar. Para Freire, a infância não é uma simples preparação para a fase seguinte da escolaridade, mas uma etapa crucial por si só, na qual as crianças começam a construir seus conhecimentos de maneira ativa e lúdica.

Ao considerar as peculiaridades do desenvolvimento infantil, Freire enfatizou que a Educação Infantil deveria ser sensível às fases pelas quais as crianças passam, reconhecendo a diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem. Essa abordagem respeita a individualidade de cada criança, promovendo um ambiente educacional que estimula a curiosidade, a exploração e a expressão criativa.

A visão de Paulo Freire sobre a Educação Infantil destaca a importância de uma pedagogia que vá além da mera transmissão de conhecimentos. Ele defende a ideia de que as crianças aprendem melhor quando envolvidas em experiências significativas, nas quais podem explorar o mundo ao seu redor, desenvolver habilidades motoras e sociais, e construir suas próprias compreensões.

Para Freire, uma abordagem pedagógica eficaz na Educação Infantil deve ser sensível às necessidades emocionais, sociais e cognitivas das crianças, respeitando sua curiosidade natural e criando um ambiente que as encoraje a questionar, experimentar e interagir. Isso implica uma mudança no papel do educador, que deixa de ser um mero transmissor de informações para se tornar um facilitador do processo de aprendizagem, estabelecendo uma relação dialógica com as crianças.

Em síntese, a perspectiva de Paulo Freire sobre a Educação Infantil destaca a importância de reconhecer as etapas do desenvolvimento infantil e adaptar as práticas educacionais de acordo com essas fases. Essa abordagem contribui para a formação de crianças mais autônomas, críticas e participativas, preparando-as não apenas para os desafios educacionais subsequentes, mas também para uma vida cidadã ativa e consciente.

Freire foi quem elaborou o plano da escola maternal no ano de 1637, ele trazia a ideia de educar as crianças menores de 5 anos, pois sua proposta era de algum modo auxiliar as crianças para futuramente levá-las a fazerem aprendizagens abstratas e para isso, suas recomendações eram que, as crianças deveriam desfrutar de materiais e atividades que sejam diversificadas, materiais pedagógicos ricos em um ambiente que fossem favoráveis para educação das crianças ,Comenius responsabilizou os pais pela educação antes dos 7 anos de idade, pois afirmava que dentro dos lares que inicia o ensino. No ano de 1657 usou a palavra Jardim da Infância para nomear o local de aprendizagem das crianças.

Portanto, Freire (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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Freire (2006), desde a Idade Moderna existe o entendimento de que a criança é um ser diferente do adulto, portadora de características específicas, psíquicas e comportamentais. Contudo, isso não é uma característica natural, que sempre se manifesta da mesma maneira, ao contrário, existe entre o período infantil e o adulto uma concepção cultural e histórica, que determina os papéis das crianças e dos adultos, sendo em virtude disso, necessário estudar a educação infantil dentro dos contextos próprios e não pela natureza da infância.

Como afirma Freire (2006), a infância nem sempre foi concebida como nos dias atuais, pois esteve sujeita as mudanças socioeconômicas, políticas culturais que as sociedades passaram. A composição da família, os registros familiares e eclesiásticos, entre outros aspectos, também não foram os mesmos, as mudanças demonstram que ocorreram transformações, não se podendo tomar cada período como algo acabado.

Pode-se perceber que na Idade Média, segundo Freire, formou-se uma sociedade feudal, onde os senhores de terra possuíam

muito poder, elaboravam as leis, a sua cultura, suas moedas, seus valores etc., de acordo seus contextos geo históricos. Dessa forma, nesta época a criança era considerada um pequeno adulto, que podia executar as mesmas tarefas de um adulto. A rápida passagem da infância para a vida adulta era o que importava. Nesse sentido, havia necessidade de distinção entre essas duas etapas da vida, crianças e adultos usavam o mesmo traje.

De acordo com Freire, a partir do século XVII, há um crescimento das cidades devido ao comércio, a Igreja Católica perde o poder com o surgimento da burguesia, sendo a Igreja a responsável pela assistência social e educação. É importante tratar tais assuntos na escola, como diz a Lei nº. 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em toda a escola de Ensino Fundamental e Médio. Este documento é uma medida de ação afirmativa que torna obrigatório o ensino da História da África e da cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino público e particulares da educação básica, e modificada posteriormente pela lei 11.645/08 que acrescenta à temática também a cultura dos povos indígenas.

A Lei nº. 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas de Ensino Fundamental e Médio, representa um marco crucial na busca por uma educação mais inclusiva e justa. Ao estabelecer essa obrigatoriedade, a legislação reconhece a necessidade de corrigir distorções históricas, promovendo uma abordagem que contemple a diversidade étnico-cultural do Brasil.

Ao trazer para o currículo escolar temas como a história africana, a resistência negra, a contribuição afrodescendente para a construção da sociedade brasileira e a valorização da cultura afro-brasileira, a legislação visa combater estereótipos, preconceitos e promover a igualdade racial. Essa iniciativa não apenas atende a uma demanda por justiça histórica, mas também fortalece a construção de uma identidade nacional mais plural e integradora.

A educação, ao abordar esses temas, não apenas cumpre uma exigência legal, mas se torna um agente de transformação social. Através do conhecimento e da compreensão das contribuições afro-brasileiras, os estudantes são capacitados a questionar as desigualdades presentes na sociedade e a se tornarem agentes de mudança, promovendo a igualdade e o respeito mútuo.

Além disso, a Lei nº. 10.639/2003 também destaca a importância da formação de professores para a implementação efetiva desses conteúdos, incentivando práticas pedagógicas que promovam a reflexão crítica sobre as questões raciais. Isso implica em uma constante atualização e sensibilização dos educadores, para que possam transmitir de maneira adequada e engajada os conhecimentos sobre a história e cultura afro-brasileira aos seus alunos.

Assim, a legislação não apenas reforça a importância do combate ao racismo estrutural, mas também destaca o papel fundamental da educação na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. A implementação efetiva dessa lei é um passo significativo na promoção da igualdade racial, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de um país mais igualitário e respeitoso com suas raízes culturais diversas.

Essa abordagem enriquecedora do currículo escolar, que incorpora a história africana, a resistência negra, a contribuição afrodescendente e a valorização da cultura afro-brasileira, desempenha um papel crucial na desconstrução de estereótipos e na promoção da igualdade racial. Ao proporcionar uma compreensão mais profunda das contribuições dos afrodescendentes para a formação da sociedade brasileira, a legislação busca criar uma consciência coletiva que transcenda preconceitos arraigados.

Ao conhecer a rica história africana, os estudantes têm a oportunidade de romper com narrativas eurocêntricas dominantes e desafiar estigmas que perpetuam desigualdades raciais. A inclusão desses temas no currículo escolar não apenas destaca a diversidade cultural do Brasil, mas também contribui para a construção de uma narrativa nacional mais inclusiva e precisa.

Além disso, ao abordar a resistência negra, a legislação proporciona uma perspectiva crítica sobre a luta contra a opressão e a busca

por direitos civis. Essa abordagem não apenas fortalece a autoestima dos estudantes afrodescendentes, mas também educa todos os alunos sobre a importância da justiça social e da solidariedade na construção de uma sociedade mais equitativa.
A valorização da cultura afro-brasileira no currículo não apenas celebra manifestações artísticas, religiosas e sociais, mas também fomenta o respeito e a apreciação pela diversidade cultural. Ao compreender a influência africana nas tradições brasileiras, os alunos desenvolvem uma visão mais holística e respeitosa da herança cultural do país.

Essa abordagem educacional não se limita à sala de aula; ela se estende para além dos muros escolares, influenciando a maneira como as futuras gerações percebem e interagem com a sociedade. A legislação, ao propor essa inclusão curricular, reconhece a educação como uma ferramenta transformadora capaz de moldar uma sociedade mais justa e igualitária, onde a diversidade é valorizada e respeitada como um componente essencial da identidade nacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2010.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v.13, nº37 jan/abr. 2008.

LIMA, Maria N. Mota de. Escola Plural: A diversidade está na sala.
Formação de Professores em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. (Série fazer valer os direitos) São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF; Salvador, BA: CEAFRO, 2006.

NEVES, Gilberto. A discriminação racial na educação brasileira. in: Revista de Educação Popular, nº 4. Uberlândia: EDUFU, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais,

RESUMO
Através da integração de jogos, brincadeiras e psicomotricidade na educação, as crianças têm a oportunidade de desenvolver habilidades motoras, como coordenação, equilíbrio e destreza, ao mesmo tempo que fortalecem suas capacidades cognitivas e emocionais. Esses elementos lúdicos favorecem a aprendizagem ativa, onde o movimento e a interação social estimulam a curiosidade e o prazer em aprender, tornando o processo educativo mais dinâmico e significativo. Além disso, essas atividades contribuem para o desenvolvimento da autoestima e da confiança, pois permitem que as crianças experimentem desafios, superem obstáculos e celebrem suas conquistas em um ambiente seguro e encorajador. A psicomotricidade, em particular, desempenha um papel fundamental ao integrar os aspectos físicos e mentais do desenvolvimento, ajudando as crianças a se expressarem, a se comunicarem e a se relacionarem de maneira mais eficaz. Em um contexto educativo, a inclusão de jogos e brincadeiras psicomotores pode ser uma poderosa ferramenta para promover a inclusão, já que essas atividades são adaptáveis às necessidades individuais e podem ser acessíveis a todas as crianças, independentemente de suas habilidades. Dessa forma, a educação se torna mais inclusiva e equitativa, respeitando as diferenças e valorizando o potencial de cada aluno. A combinação de aprendizagem e movimento cria uma base sólida para o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para a vida em sociedade.

Palavras-chave: Psicomotricidade; História; Intervenção Profissional.

INTRODUÇÃO

A psicomotricidade, em particular, desempenha um papel fundamental ao integrar os aspectos físicos e mentais do desenvolvimento, ajudando as crianças a se expressarem, a se comunicarem e a se relacionarem de maneira mais eficaz. Ao estimular a coordenação motora, a lateralidade, a percepção espacial e temporal, a psicomotricidade contribui para que as crianças desenvolvam uma consciência corporal e uma autopercepção mais aguçadas. Isso é essencial para que possam interagir de maneira mais segura e confiante com o ambiente ao seu redor. Além disso, a psicomotricidade atua na prevenção de dificuldades de aprendizagem, uma vez que promove a maturação neurológica e sensorial necessária para o desenvolvimento de habilidades básicas como leitura, escrita e cálculos matemáticos. O trabalho psicomotor na educação infantil favorece a construção de esquemas corporais que são a base para a aquisição dessas habilidades escolares, ao mesmo tempo em que estimula o desenvolvimento cognitivo e emocional. Outro aspecto relevante é a capacidade da psicomotricidade de promover o bem-estar emocional. Ao proporcionar às crianças oportunidades para expressarem suas emoções e enfrentarem desafios em um ambiente controlado, a psicomotricidade ajuda a reduzir a ansiedade e a desenvolver resiliência. Esse processo fortalece a autoestima, pois as crianças se sentem mais capazes e seguras de si, o que é fundamental para o sucesso em diversas áreas da vida.

As atividades psicomotoras também incentivam a cooperação e o trabalho em equipe. Ao participarem de jogos e brincadeiras que envolvem movimentos coordenados e objetivos comuns, as crianças aprendem a respeitar as regras, a colaborar com os colegas e a valorizar o esforço coletivo. Essas experiências são valiosas para o desenvolvimento das habilidades sociais, preparando as crianças para conviver de forma harmoniosa e produtiva em diferentes contextos sociais. No ambiente escolar, a inclusão da psicomotricidade no currículo promove uma abordagem educacional mais completa e integradora. Ela reconhece que o desenvolvimento infantil não se limita ao domínio cognitivo, mas envolve também aspectos emocionais, sociais e físicos. Com isso, a escola passa a oferecer um espaço onde as crianças podem explorar seu potencial de maneira global,

respeitando o ritmo e as particularidades de cada uma.
A psicomotricidade também desempenha um papel crucial na inclusão de crianças com necessidades especiais. Ao adaptar as atividades para atender às diferentes capacidades motoras e cognitivas, a psicomotricidade permite que todas as crianças participem ativamente do processo de aprendizagem. Isso promove a igualdade de oportunidades e contribui para uma educação mais justa e inclusiva.
A psicomotricidade é uma ferramenta poderosa no desenvolvimento infantil, oferecendo benefícios que vão além da sala de aula. Ao integrar o corpo, a mente e as emoções, ela prepara as crianças para enfrentar os desafios da vida com confiança, criatividade e empatia. Assim, ao incorporá-la de maneira efetiva no processo educacional, é possível proporcionar um desenvolvimento mais equilibrado e pleno, criando as bases para que as crianças se tornem adultos saudáveis, capazes e bem ajustados.

A PSICOMOTRICIDADE E A EDUCAÇÃO

A psicomotricidade é uma ferramenta poderosa no desenvolvimento infantil, oferecendo benefícios que vão além da sala de aula. Através de práticas que envolvem o corpo e o movimento, ela promove uma série de habilidades essenciais para o desenvolvimento global da criança. Essas habilidades não se limitam apenas ao ambiente escolar, mas se estendem para diversas áreas da vida, impactando o bem-estar físico, emocional e social da criança.
Uma das principais vantagens da psicomotricidade é sua capacidade de integrar o desenvolvimento motor e cognitivo. Atividades psicomotoras, como saltar, correr, dançar, e manusear objetos, ajudam as crianças a desenvolver a coordenação motora fina e grossa, que são fundamentais para tarefas diárias e para a aprendizagem de habilidades acadêmicas. Por exemplo, a coordenação motora fina é crucial para a escrita, enquanto a coordenação motora grossa é importante para atividades como esportes e brincadeiras ao ar livre.
Além do desenvolvimento motor, a psicomotricidade contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo. Ao participar de atividades que exigem planejamento, estratégia e resolução de problemas, as crianças aprimoram suas habilidades cognitivas, como memória, atenção e raciocínio lógico. Essas habilidades são essenciais não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a vida cotidiana, onde a capacidade de pensar de forma crítica e resolver problemas é constantemente exigida.
A psicomotricidade também desempenha um papel vital no desenvolvimento emocional. Através do movimento, as crianças têm a oportunidade de expressar suas emoções de maneira saudável e controlada. Isso é particularmente importante na infância, uma fase em que as crianças ainda estão aprendendo a identificar e gerenciar suas emoções. Atividades psicomotoras que envolvem o jogo simbólico, por exemplo, permitem que as crianças expressem sentimentos que podem ser difíceis de verbalizar, como medo, ansiedade ou raiva. Dessa forma, a psicomotricidade atua como uma válvula de escape para as emoções, promovendo o equilíbrio emocional e a saúde mental.
No campo das relações sociais, a psicomotricidade também exerce uma influência significativa. Durante as atividades psicomotoras, as crianças frequentemente interagem com seus pares, aprendendo a trabalhar em grupo, a compartilhar, a esperar sua vez e a respeitar as regras. Essas interações são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades sociais, que são essenciais para a convivência harmoniosa em sociedade. Ao aprender a se relacionar de forma saudável com os outros, as crianças desenvolvem empatia, cooperação e respeito mútuo, valores que são fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis.
Outro aspecto importante da psicomotricidade é a promoção da autoconfiança e da autoestima. À medida que as crianças enfrentam e superam desafios psicomotores, elas ganham confiança em suas próprias habilidades. Essa autoconfiança é transferida para outras áreas da vida, ajudando-as a se tornarem mais seguras e independentes. Além disso, a sensação de realização ao dominar uma nova habilidade ou ao completar uma tarefa difícil fortalece a autoestima, criando uma base sólida para o desenvolvimento emocional positivo.

A inclusão da psicomotricidade na educação infantil também desempenha um papel crucial na prevenção de dificuldades de aprendizagem. Crianças que têm dificuldades motoras, como problemas de coordenação ou de equilíbrio, podem enfrentar desafios na escola, especialmente em tarefas que exigem habilidades motoras finas, como escrever ou cortar com tesoura. A psicomotricidade ajuda a identificar e a tratar essas dificuldades precocemente, oferecendo atividades direcionadas que melhoram essas habilidades motoras e, consequentemente, facilitam a aprendizagem acadêmica.

Além disso, a psicomotricidade é essencial para o desenvolvimento da consciência corporal. Através do movimento, as crianças aprendem sobre seu próprio corpo, suas capacidades e limitações. Elas desenvolvem uma melhor percepção de espaço, tempo e ritmo, o que é importante não apenas para atividades físicas, mas também para a organização do pensamento e do comportamento. Essa consciência corporal contribui para a autopercepção e a autoimagem, aspectos fundamentais para o desenvolvimento de uma identidade saudável.

No contexto escolar, a psicomotricidade oferece uma abordagem educativa mais holística e integrada. Em vez de se concentrar apenas no desenvolvimento intelectual, ela reconhece a importância do desenvolvimento físico e emocional como partes integrantes do processo de aprendizagem. Isso é particularmente importante em uma era em que as exigências acadêmicas estão aumentando e as crianças estão cada vez mais expostas a situações de estresse. A psicomotricidade oferece um equilíbrio saudável, proporcionando momentos de descontração, criatividade e expressão livre, que são essenciais para o bem-estar geral das crianças.

Para crianças com necessidades especiais, a psicomotricidade é uma ferramenta inclusiva e adaptável. Ela permite que essas crianças participem de atividades que são ajustadas às suas capacidades, promovendo a inclusão social e o sentimento de pertencimento. Ao oferecer um ambiente onde todos podem participar, independentemente de suas habilidades, a psicomotricidade promove a igualdade e o respeito pela diversidade, valores que são essenciais em uma sociedade justa e inclusiva.

A psicomotricidade também tem um impacto positivo na saúde física das crianças. Em um mundo onde o sedentarismo e o uso excessivo de dispositivos eletrônicos estão se tornando comuns, atividades que incentivam o movimento são mais importantes do que nunca. A psicomotricidade promove a atividade física regular, que é fundamental para o desenvolvimento de ossos e músculos fortes, para a manutenção de um peso saudável e para a prevenção de doenças crônicas, como obesidade e diabetes.

Em resumo, a psicomotricidade é uma abordagem poderosa e multifacetada que oferece uma ampla gama de benefícios para o desenvolvimento infantil. Ela não apenas melhora as habilidades motoras, cognitivas e emocionais, mas também promove o bem-estar geral, a saúde física e as habilidades sociais. Ao integrar a psicomotricidade no currículo escolar, estamos proporcionando às crianças as ferramentas necessárias para se tornarem indivíduos saudáveis, equilibrados e capazes de enfrentar os desafios da vida com confiança e resiliência.

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 ma 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 numero 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, dando-nos 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.

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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade, entendida como a relação intrínseca entre pensamento, ação e emoções, desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil. Essa abordagem reconhece a interconexão entre o corpo e a mente, considerando que as experiências motoras e emocionais estão intrinsecamente ligadas ao processo de aprendizagem e crescimento da criança.

A psicomotricidade, entendida como a relação intrínseca entre pensamento, ação e emoções, desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil. Essa abordagem reconhece a interconexão entre o corpo e a mente, considerando que as experiências motoras e emocionais estão intrinsecamente ligadas ao processo de aprendizagem e crescimento da criança. Ao entender que o movimento não é apenas uma atividade física, mas uma expressão completa da criança, a psicomotricidade valoriza o papel do corpo como mediador entre o mundo interior e exterior da criança.

Desde os primeiros anos de vida, as crianças exploram o mundo ao seu redor principalmente através do movimento e da interação com o ambiente. Através de atividades como engatinhar, andar, correr, pular e manipular objetos, elas começam a entender as relações espaciais, temporais e causais,

além de desenvolverem suas habilidades motoras básicas. Essas experiências sensório-motoras são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, pois ajudam a criança a formar conceitos e a construir o conhecimento de maneira concreta e vivencial.

A psicomotricidade também enfatiza a importância das emoções no desenvolvimento infantil. As crianças, muitas vezes, expressam suas emoções e lidam com seus sentimentos através do corpo. Quando uma criança está ansiosa ou com medo, isso pode se manifestar em tensões musculares, inquietação ou retraimento físico. Da mesma forma, sentimentos de alegria e excitação podem ser vistos em movimentos expansivos e energéticos. Assim, o trabalho psicomotor oferece às crianças oportunidades para explorar e integrar suas emoções de forma segura e construtiva, o que é essencial para o desenvolvimento da inteligência emocional.

Além disso, a psicomotricidade contribui para a construção da identidade da criança. Ao explorar o ambiente e suas próprias capacidades através do movimento, a criança começa a formar uma imagem de si mesma. A percepção de suas habilidades motoras, a descoberta de seus limites e a superação de desafios contribuem para o desenvolvimento de uma autoimagem positiva e de uma autoestima saudável. Quando a criança se sente competente e confiante em seu corpo, isso reflete diretamente em sua confiança para enfrentar novos desafios e em seu bem-estar geral.

Outro aspecto crucial da psicomotricidade é o seu papel na socialização. As atividades psicomotoras muitas vezes envolvem interação com outras crianças, o que permite o desenvolvimento de habilidades sociais importantes, como a cooperação, a comunicação e a resolução de conflitos. Jogos coletivos e brincadeiras em grupo são oportunidades valiosas para as crianças aprenderem a trabalhar em equipe, a respeitar regras e a desenvolver empatia. Essas experiências são fundamentais para a construção de relacionamentos saudáveis e para a integração social, preparando as crianças para uma convivência harmoniosa em sociedade.

No ambiente escolar, a psicomotricidade é um recurso indispensável para facilitar a aprendizagem. Através de atividades que integram movimento, cognição e emoção, as crianças conseguem assimilar os conteúdos de maneira mais natural e prazerosa. Por exemplo, atividades que envolvem o corpo no processo de alfabetização, como traçar letras no ar ou seguir o ritmo das palavras com palmas, ajudam a solidificar o aprendizado de forma multisensorial. Além disso, a psicomotricidade pode ser usada como uma estratégia para atender diferentes estilos de aprendizagem, já que algumas crianças aprendem melhor através do movimento do que pela simples observação ou escuta.

A psicomotricidade também desempenha um papel preventivo importante. Ao identificar e trabalhar precocemente com dificuldades motoras, emocionais ou cognitivas, é possível evitar que esses problemas se agravem e interfiram no processo de aprendizagem. Por exemplo, crianças que apresentam dificuldades de coordenação ou de equilíbrio podem, através de atividades psicomotoras, desenvolver essas habilidades e, assim, ter mais sucesso nas atividades escolares e sociais. Essa intervenção precoce é essencial para garantir que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento e sucesso.

Além disso, a psicomotricidade é altamente inclusiva, pois pode ser adaptada para atender às necessidades individuais de cada criança, incluindo aquelas com deficiências ou dificuldades de desenvolvimento. Ao proporcionar atividades que respeitam as limitações e exploram as potencialidades de cada criança, a psicomotricidade promove um ambiente de aprendizagem inclusivo, onde todas as crianças se sentem valorizadas e capazes de participar. Isso não só melhora o desenvolvimento individual, mas também promove a aceitação e a valorização da diversidade entre as crianças.

Em suma, a psicomotricidade é uma abordagem abrangente que integra corpo, mente e emoções, reconhecendo que o desenvolvimento infantil é um processo complexo e interconectado. Ao valorizar a importância do movimento e das experiências sensório-motoras, a psicomotricidade oferece às crianças as ferramentas necessárias para explorar e entender o mundo, desenvolver habilidades cognitivas, emocionais e sociais, e construir uma base sólida para o aprendizado ao lon-

go da vida. Através da psicomotricidade, as crianças não só aprendem a se mover, mas também a pensar, sentir e se relacionar de forma mais integrada e saudável, preparando-as para se tornarem adultos equilibrados, seguros e capazes de enfrentar os desafios da vida. Essa abordagem holística do desenvolvimento infantil reconhece que a aprendizagem não acontece de forma isolada, mas como resultado de uma complexa interação entre o corpo, a mente e as emoções. Ao integrar essas dimensões, a psicomotricidade promove um desenvolvimento mais harmonioso e completo, essencial para o crescimento saudável das crianças.

Um dos aspectos mais significativos da psicomotricidade é o desenvolvimento da consciência corporal. Desde os primeiros anos de vida, as crianças estão em um constante processo de descoberta do próprio corpo e de como ele se relaciona com o espaço ao seu redor. A psicomotricidade facilita essa descoberta ao proporcionar atividades que incentivam a exploração do espaço, do tempo e das relações corporais. Através de exercícios que envolvem movimentos coordenados, equilíbrios e deslocamentos, as crianças começam a entender melhor seu corpo, suas limitações e potencialidades. Isso não apenas melhora a coordenação e o controle motor, mas também ajuda na formação de uma autoimagem positiva e realista.

Outro aspecto crucial é a promoção da inteligência emocional. A psicomotricidade oferece às crianças um espaço seguro para expressarem e lidarem com suas emoções. Movimentos e gestos podem ser uma forma poderosa de canalizar sentimentos que, de outra forma, seriam difíceis de verbalizar, especialmente para crianças pequenas. Ao se envolverem em atividades psicomotoras, as crianças têm a oportunidade de experimentar, reconhecer e gerenciar suas emoções de maneira saudável. Esse processo é fundamental para o desenvolvimento de habilidades como a autorregulação emocional e a empatia, que são essenciais para o bem-estar emocional e para a construção de relacionamentos saudáveis ao longo da vida.

Além disso, a psicomotricidade tem um impacto direto na capacidade de aprendizagem das crianças. Através do movimento, as crianças podem explorar conceitos abstratos de maneira concreta e tangível. Por exemplo, conceitos matemáticos como forma, tamanho e posição podem ser explorados através de atividades que envolvem a manipulação de objetos e o movimento no espaço. Da mesma forma, a linguagem pode ser reforçada através de jogos que associam palavras a ações, facilitando a compreensão e a retenção de novos vocabulários. A integração do corpo no processo de aprendizagem não só torna a educação mais dinâmica e divertida, mas também mais eficaz, especialmente para crianças que aprendem melhor através da experiência prática.

A psicomotricidade também desempenha um papel vital na socialização das crianças. Em um mundo onde a interação social é cada vez mais mediada pela tecnologia, as atividades psicomotoras oferecem uma oportunidade para as crianças se envolverem em interações face a face. Jogos e brincadeiras em grupo incentivam a cooperação, o respeito às regras e a resolução pacífica de conflitos, habilidades que são fundamentais para a convivência em sociedade. Essas atividades não apenas fortalecem os laços sociais entre as crianças, mas também ensinam importantes lições sobre respeito, tolerância e trabalho em equipe, preparando-as para a vida em comunidade.

Outro benefício da psicomotricidade é a inclusão. A abordagem psicomotora pode ser adaptada para atender às necessidades de todas as crianças, independentemente de suas capacidades físicas ou cognitivas. Isso significa que crianças com deficiências ou dificuldades de desenvolvimento podem participar ativamente das atividades psicomotoras, promovendo um senso de pertencimento e igualdade. Ao adaptar as atividades para incluir todos os alunos, a psicomotricidade ajuda a construir um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor, onde cada criança se sente valorizada e respeitada por suas diferenças.

A psicomotricidade também ajuda a prevenir problemas de saúde física e mental. O envolvimento regular em atividades físicas psicomotoras promove um estilo de vida ativo, o que é essencial para a prevenção de doenças como a obesidade infantil e outros problemas de saúde relacionados ao sedentarismo. Além disso, ao proporcionar um

meio para a expressão e gestão de emoções, a psicomotricidade pode ajudar a prevenir problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão, que podem surgir na infância. Assim, a psicomotricidade não só apoia o desenvolvimento físico, mas também contribui para o bem-estar emocional e mental das crianças.

No contexto educacional, a psicomotricidade oferece uma abordagem equilibrada que reconhece a importância do movimento e da atividade física no processo de aprendizagem. Em vez de ver o corpo e a mente como entidades separadas, a psicomotricidade entende que eles estão profundamente interligados e que o desenvolvimento de um impacta diretamente o outro. Essa perspectiva integrada é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem que seja não apenas academicamente estimulante, mas também saudável e holístico.

Em suma, a psicomotricidade é muito mais do que um conjunto de exercícios físicos; é uma abordagem abrangente que promove o desenvolvimento integral da criança. Ao reconhecer e valorizar a interconexão entre corpo, mente e emoções, a psicomotricidade prepara as crianças para se tornarem adultos equilibrados, resilientes e capazes de enfrentar os desafios da vida com confiança e competência. Ela oferece às crianças as ferramentas necessárias para desenvolverem uma autoimagem positiva, habilidades sociais sólidas, uma capacidade de aprendizagem eficaz e, acima de tudo, um senso de bem-estar que as acompanhará ao longo de toda a vida.

REFERENCIAS

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.

OS AVANÇOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA ALFABETIZAÇÃO

MARIANA DE BRITO BRIAN LEITE

RESUMO

O presente estudo tem como finalidade apresentar os avanços teórico-metodológicos na área da alfabetização. Assim como a alfabetização e o letramento são processos que caminham juntos, este trabalho, em específico, buscou um repensar da aquisição da língua escrita, baseado no alfabetizar letrando. O processo de alfabetização leva tempo para concretizar considerando-se que cada sujeito é diferente um do outro. Para alfabetizar é necessário rever a práxis pedagógica de quem ensina. O professor deverá problematizar o assunto com levantamentos de dados sobre o aluno e considerar o seu conhecimento prévio. São inúmeros os problemas apresentados como: Saber ler e não ter domínio de escrita, ter o domínio da escrita, mas não consegue ler, há alunos que não conseguem ler o que escreve, não correlaciona os fones as sílabas e muitos casos que merece um foco de atenção. Estamos em um mundo globalizado onde, desenvolver a comunicação, a expressão, inferências, interpretação de textos e reconhecer os gêneros textuais, implica em adquirir a liberdade social singular dos sujeitos. O estudo das teorias de Piaget, Ferreiro (1985), Soares (2003) entre outros, possibilitou um conhecimento teórico que serviu como alicerce para a fundamentação de conceitos que envolvem o alfabetizar letrando. Por fim, uma reflexão acerca do papel do educador nesse processo de alfabetizar letrando, buscando dar significado ao processo educativo. O tipo da pesquisa será bibliográfico com uma abordagem qualitativa, buscando um maior enriquecimento do trabalho através estudos das experiências de estudiosos e autores acerca do tema em questão. Portanto, serão utilizados diversos tipos de fontes para consultas, tais como: textos acadêmicos, livros de diversos autores da área de estudo, monografias, dissertações e teses.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Professor-alfabetizador.

INTRODUÇÃO

Com esta revisão bibliográfica, pretendeu-se discutir algumas ideias sobre Alfabetização e Letramento na era das tecnologias e suas implicações e possibilidades no âmbito escolar, tendo em vista que são procedimentos distintos, apesar de estarem associados, sobretudo pelo fato de possibilitarem ao indivíduo a aquisição da leitura e da escrita. O Este tema é relevante no cotidiano da sala de aula, pois são práticas imprescindíveis para apropriação da leitura e escrita, assim como a leitura de mundo promovendo o seu desenvolvimento e sua formação.

De início cabe dizer que a alfabetização se ocupa da conquista da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, e é considerada como o domínio do código alfabético que caracteriza o mesmo como alfabetizado. Já o letramento pode ser entendido como elemento de cunho social que enfatiza as características sócio histórica ao se adquirir um sistema de escrita por um grupo social.

Passamos por um período de mudanças generalizadas na sociedade e no sistema educacional, proporcionado pelos avanços tecnológicos dos sistemas eletrônicos de comunicação e informação. A escola também precisa alterar a sua dinâmica, de maneira articulada com o conjunto dessas transformações.

Globalização, sociedade da informação, era das tecnologias e exigência de novas competências do ser humano, são alguns dos aspectos básicos que precisam ser considerados no processo de alfabetização e letramento das crianças.

Nesse sentido, torna-se compreensível a relevância da Alfabetização e do Letramento enquanto práticas sociais, e principalmente no âmbito escolar. Cabe destacar que é desse pressuposto que nasce nosso interesse em estudar essa questão, tendo em vista que a alfabetização possibilita ao indivíduo aprender a ler e escrever o que torna o mesmo alfabetizado, enquanto que o letramento implica o entendimento de ações que viabilizam a apropriação de aprendizagens significativas que em suma se refletem na

amplitude das bases interpretativas conceituais que o indivíduo desenvolve mediante a compreensão da realidade e do contexto social em que está imerso.
Um trabalho dessa natureza é de interesse de profissionais de educação que trabalham com educação infantil e nas séries iniciais, pois é uma forma do professor, aperfeiçoar suas práticas metodológicas no âmbito escolar e buscar inovações para aplicabilidade em sala de aula.

CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O ensino da leitura e da escrita tornou-se um enorme desafio para os professores alfabetizadores, para as próprias crianças e para as políticas públicas de alfabetização. Com o fracasso nessa fase da aprendizagem, essas crianças têm seu processo educacional comprometido, o que pode causar, em alguns casos, a descontinuidade dos estudos.
O uso da língua escrita está presente em diversas sociedades humanas, é um fator marcante na história, ela sempre foi vital as sociedades que lhe fazem uso.
A era atual é o momento em que a informação espalhada por meio da língua escrita é difundida com maior velocidade. O domínio da escrita é um conhecimento indispensável na atualidade. Nesta situação, a alfabetização é um assunto que vem sendo cada vez mais debatido nos campos teóricos educativos; isso ocorre tanto pelas consequências sociais envolvidas neste processo quanto pela complexidade existente nele.
Na antiguidade, a tarefa de ler e escrever eram atividades realizadas apenas por poucas pessoas: os Escribas e os leitores profissionais, que eram encarregados pelos registros de bens de pessoas ricas e poderosas. Segundo Ferreiro (2002), os escribas não sabiam ler e os leitores não sabiam escrever. Assim os senhores que faziam parte da elite da época poderiam garantir que não teriam divulgados os seus segredos.
Ainda segundo a mesma autora, ao longo da história, mudanças sociais e tecnológicas aconteceram nas sociedades. A cada uma, as tarefas de ler e escrever foram se modificando e ganhando outros sentidos. Invenções como o papel e a imprensa converteram os primitivos escritos em argila ou madeira dos escribas em livros fáceis de carregar, escritos em linguagens compreensíveis. A indústria também mudou as qualificações para o trabalho. Saber ler e escrever tornou-se fundamental. De privilégio de poucos, a alfabetização passou a obrigação e, por fim, a direito, distribuído de forma desigual entre as populações de regiões desenvolvidas e não desenvolvidas no mundo.
Para Ferreiro (1993), as atividades de alfabetização devem ter caráter construtivo e serem desafiadoras para desenvolver nas crianças suas habilidades e capacidades de compreensão. Mas existe uma visão alterada de que os métodos tradicionais utilizados na fase de alfabetização podem obter maior. A leitura e a escrita demandam o aprendizado de uma série de habilidades.
O processo de alfabetização é contínuo, é desenvolvido durante toda a vida do aluno através do contato com a leitura e produções de variados tipos de texto que o aluno cria condições para participar com sucesso das práticas sociais do mundo da escrita, comunicação e leitura.
É indispensável o aprofundamento nos conceitos de alfabetização e letramento, para compreendermos estes processos de inclusão social.
Já que a linguagem uma das primeiras relações estabelecidas no convívio social, pode-se observar que a alfabetização vai além de simplificações técnicas, estando intensamente ligada a aspectos linguísticos. Deste modo o uso, as funções determinadas à língua escrita na esfera social devem ser levadas em conta no processo de alfabetização, não se restringindo apenas a busca de métodos e técnicas capazes de transmitir o simbolismo presente nesta forma de linguagem, mas também analisando os efeitos dela na vida prática.

Conceitos de alfabetização e de letramento

Através dos estudos realizados por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, divulgados a partir dos anos 80 e intitulados Psicogênese da Escrita, pode-se perceber importantes descobertas a respeito do processo de aquisição da escrita realizada pela criança, obrigando todos a desenvolver um novo olhar sobre a

alfabetização.
Segundo Ferreiro (2002, p.36), o objetivo dos estudos era de "mostrar e demonstrar que as crianças pensam a propósito da escrita, e que seu pensamento tem interesse, coerência, validez e extraordinário potencial educativo".
A obra Psicogênese da língua escrita proporciona pistas importantes para orientar a ação didática referente à alfabetização.
Considerando os estudos destas autoras, pode-se conceber a alfabetização como uma construção conceitual, contínua, desenvolvida ao mesmo tempo dentro e fora da sala de aula, em processo de interação, que acontece desde os primeiros contatos da criança com a escrita. Tal compreensão enfatiza que o aprendizado da escrita alfabética não se reduz apenas a um processo de associação entre letras e sons.
No conhecimento popular a alfabetizar é ensinar as primeiras letras. Por vários anos, no Brasil, ser alfabetizado significava saber ler e escrever.
Uma pessoa alfabetizada de acordo com Soares (2005) é "aquela, que aprendeu a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita incorporando às práticas sociais que as demandam". Historicamente, o conceito da palavra alfabetização se refere de forma limitada ao todo, tanto ao domínio da técnica que envolve a escrita como dos seus posteriores usos.
Alfabetização e letramento são processos que se completam, um trata do campo individual, o outro dá o significado as dimensões coletivas alcançadas pela língua escrita, respectivamente. O letramento compreende os usos, as funções sociais de leitura e escrita, ao ser letrado a pessoa não apenas compreende o sistema linguístico, mais se torna participante dele.
O Letramento traz a ideia de que a escrita gera consequências sociais, culturais, políticas, econômicas e cognitivas, pois é "o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais" (Soares, 2005, p. 72).
O termo letramento foi introduzido recentemente na língua portuguesa. Conforme Soares (2004, p. 6), em meados dos anos de 1980 "se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do illettrisme, na França, da literacia, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquela denominada alfabetização". Ainda segundo a autora a expressão letramento é uma tradução do inglês literacy, que é traduzido como "leitura e escrita".
No entanto, Paulo Freire já havia empregado o termo alfabetização com um sentido aproximado de letramento, para indicar uma prática sociocultural de uso da língua escrita que vai transformando-se ao longo do tempo, segundo a época e as pessoas que a usam, podendo vir a ser libertadora.
O termo letramento traz novas questões, a partir das transformações sociais e a percepção tardia da importância de uma sociedade leitora, pois com ele não se considera somente o domínio da técnica, mas os efeitos sociais que ele provoca.
Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, letramento definido como:

[...] produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que preciam da escrita para torná-las mais significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou de escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas práticas. (PCNs 1997)

Apesar de conceitos distintos a alfabetização e letramento se completam e não podem ser separadas. Como afirma SOARES:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que en-

volvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (2004, p. 14, grifos da autora)

É imprescindível compreender que o letramento acontece em diferentes contextos sociais e em diferentes etapas da vida do aluno. É necessário também entender que a relação de eficácia da construção da alfabetização está em criar no aluno alfabetizado uma visão de leitura do mundo em práticas sociais. E a escola e os pais são os responsáveis em direcionar a criança nessa leitura de mundo. Não basta alfabetizar a criança com relação em somente conhecer a língua, mas tomar posse dela e contextualizá-la em diferentes meios e práticas sociais.

Ser Alfabetizado e Letrado na escola

Ao longo do tempo a escola foi considerada a instituição social responsável por sistematizar e transmitir os conhecimentos construídos pelo homem ao longo da história. Hoje se sabe que não é a única forma de propagação e construção de conhecimentos, já que são necessárias interações com a sociedade como um todo para conseguir alcançar seu objetivo de propagar e produzir novas noções, mas ela continua sendo um referencial absolutamente necessário. Por agrupar uma diversidade de saberes, a escola continua sendo uma instituição geradora de conhecimento.
Na sociedade atual o conhecimento da língua escrita é essencial. Sendo assim, é de responsabilidade da instituição escolar o papel de mediar à edificação deste conhecimento. Colaborar para formação de cidadãos capazes de ler, interpretar, compreender e intervir na sociedade por meio destas leituras é uma função primária não de uma escola presa aos ideais de dominação, mas sim de uma escola democrática.
Dessa forma, além de se preocupar com aquisição da leitura e escrita, a escola deve oferecer atividades que tenham em vista ao letramento, como: redigir um bilhete, escrever uma carta, responder formulários, ler jornais, revistas e livros, dentre outras que fazem parte do cotidiano de uma sociedade, pois o processo de alfabetização só tem significado quando desenvolvido no contexto de práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2004). As condições para que aconteça o letramento são: uma escolarização real e efetiva da população e a disponibilidade de material diversificado de leitura.
Este processo é o início do desenvolvimento de uma visão crítica nos alunos, permitindo que a escola por tanto tempo moldada a autoridade dominante, possa inicializar um trabalho libertador, buscando não apenas a leitura das palavras, partindo para leitura do mundo, como diz Freire (1987). Aproximando este significado do exercício docente, e da realidade habitual, Soares (2005) remete ao seguinte conceito de letramento:

Letramento é prazer, é lazer, é ler em diferentes lugares e sob diferentes condições, não só na escola, em exercícios de aprendizagem. Letramento é informar-se através da leitura, é buscar notícias e lazer nos jornais, é interagir com a imprensa diária, fazer uso dela selecionando o que desperta interesse, divertindo-se com as tiras de quadrinhos [...] Letramento é descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita, é entender-se, lendo ou escrevendo (delinear o mapa de quem você é), e é descobrir alternativas possibilidades, descobrir o que você pode ser. (p.42,43)

É a partir desta ótica de possibilidades de libertação e participação social que os conceitos de letramento precisam entrar nas escolas, objetivando uma formação real de cidadãos capazes de compreender e interagir com o mundo da escrita.
Ao compreender que a escola tem o papel de alfabetizar, os pais mesmos satisfeitos não devem deixar de acompanhar seus filhos na tarefa de construção da aprendizagem da criança com relação a sua alfabetização. É importante que os pais compreendam que a criança, mesmo antes de aprender a ler, possui uma antecipação de seu letramento e alfabetização, isso acontece quando ela

convive dentro de um contexto social onde a leitura e a escrita fazem parte de seu dia a dia. Os pais precisam também dá exemplos aos filhos lendo livros ou revistas em sua frente mesmo antes da criança frequentar a escola. Assim quando vai para a escola a criança já possui fundamentos de compreensão, de relacionar a escrita ao objeto por ela denominado. É nessa visão que se pode chamá-la de criança não alfabetizada e já letrada, pois já possui e está inserida em práticas sociais de leitura, mesmo não estando ainda alfabetizada. Pode ser considerada um sujeito letrado, pois está dentro de contextos sociais da linguagem e escrita, uma vez que seus pais leem para ela, e ela já consegue distinguir e dar antecipações de estruturas linguísticas aleatórias e, sobretudo, está compartilhando o processo social do letramento por meio de capacidades lógicas e de ambientes linguísticos e intertextuais.

De acordo com Soares (2004) a relação entre letramento e escolarização controla muito mais do que expande as práticas de letramento, já que desconsidera as práticas de leitura e escrita vividas fora do espaço escolar.

Para essa autora letramento escolar é definido como "um conceito restrito e fortemente controlado, nem sempre condizente com as habilidades de leitura e escrita e as práticas sociais necessárias fora das paredes da escola" (2004, p. 86).

Na escola a criança deve interagir seguramente com o caráter social da escrita e ler e escrever textos significativos. A alfabetização se ocupa da aquisição da escrita pelo indivíduo ou grupos de indivíduos, o letramento enfoca os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. A alfabetização deve se desenvolver em um contexto de letramento como início da aprendizagem da escrita, como desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes de caráter prático em relação a esse aprendizado.

O papel do professor no desenvolvimento das práticas diárias de leitura e escrita

A alfabetização é a etapa mais importante na nossa vida escolar, pois é nessa fase que descobrimos o mundo da leitura e escrita. O prazer em ler e o desenvolvimento bem elaborado vai depender da forma como fomos levados nesse processo de aquisição dos conhecimentos que obtivemos durante a alfabetização. Isso significa que o professor tem um papel extremamente importante nesse processo, pois ele será o mediador no incentivo aos seus alunos ao aplicar metodologias eficientes, respeitando o contexto e os conhecimentos prévios dos alunos. De acordo com o estágio de desenvolvimento em que se encontrará o aluno, que poderá variar conforme as suas aptidões, incentivo e metodologias aplicadas, o professor tem papel fundamental no processo de alfabetização dos alunos, trabalhando de forma a mediar o conhecimento, trabalhando com a construção da escrita utilizando meios eficazes para despertar o aprendizado por prazer e não por obrigação, refletindo sobre sua ação, de modo a relacionar e construir também conhecimento para si. É importante também que o professor tenha a compreensão acerca do processo inicial de construção da escrita que é de grande importância na alfabetização dos alunos. Esse processo ocorre geralmente quando a criança passa por um estágio de desenvolvimento complexo, no momento de descobertas, dúvidas e busca por respostas que muitas vezes não estão ao alcance de seus esquemas cognitivos e vai ser nesse momento que o educador contribuirá através de metodologias e práticas adequadas às necessidades de cada um, lembrando que nem todos os indivíduos se encontram no mesmo nível de compreensão. Segundo Sodré (2008, p.13) "Cada um aprende de um jeito diferente, dependendo de sua história de vida, de suas experiências". Então, é nesse momento em que o professor refletirá sua prática, percebendo que o erro faz parte do processo e esses erros devem ser utilizados no decorrer do processo e que faz parte da aprendizagem.

Levar o aluno a familiarizar-se com o mundo da leitura também é papel do professor, pois muitos desses alunos não têm acesso aos livros e nem incentivo dos pais. Ao ser despertada no aluno, a leitura se torna algo precioso em sua vida e será grande a possibilidade de se tornarem adultos com hábito

de leitura e, consequentemente, conhecerão as formas corretas de escrever, pronunciar, compreender textos e isso pode transformar a vida do indivíduo sob vários aspectos, tais como social, cultural, cognitivo, linguístico, entre outros.

Entretanto, o fato de ser alfabetizada não significa que a pessoa seja letrada, mesmo que ela esteja inserida em um contexto social de letrados, pois esse fato não garante formas iguais de participação na cultura escrita até porque o acesso ao mundo da leitura e escrita em decorrência do conhecimento sistematizado, que se encontra em textos escritos, não estão disponíveis igualmente para todos. Também não podemos dizer que o letramento é consequência da alfabetização, pois há aqueles que são letrados e não alfabetizados, como também os que são alfabetizados e não são letrados. Portanto, a aquisição da leitura e da escrita por si só não garante maior nível de letramento, e, por vezes, nem mesmo essa aquisição inicial está sendo efetivada ou garantida a todos os brasileiros. Ou seja, mesmo havendo alfabetização e disponibilidade de material escrito e impresso suficientes e condições necessárias ao desenvolvimento cognitivo, não significa que haverá letramento.

É importante que o professor proporcione ao aluno um contato direto com o mundo da leitura, das mais variadas possíveis, pois sabemos que há uma grande complexidade no ato de ensinar e aprender a ler e escrever, daí a necessidade de se trabalhar a leitura com diferentes portadores de textos para que a criança interaja com as demais disciplinas. Para tanto, o professor deve priorizar a leitura diária, objetivando que isso se torne um hábito corriqueiro e espontâneo o que facilitará o processo de interpretação e compreensão dos mais variados tipos de textos.

Pensando nessas aprendizagens, o professor deve considerar alguns aspectos na organização do seu trabalho, tais como a interação entre os alunos, seus conhecimentos prévios, a individualidade, particularidade de cada um, ou seja, a heterogeneidade da turma, o nível dos desafios apresentados pelas atividades propostas e as conquistas possíveis. Assim o professor agirá como mediador entre os educandos e os objetos dos conhecimentos, aquele que organiza o espaço propiciando situações reais de aprendizagem, articulando os aspectos afetivos, emocionais, sociais e cognitivos de cada criança aos seus conhecimentos prévios, atentando ao ritmo e capacidade individual de cada um dos alunos, pois cada uma tem suas características próprias e devem ser respeitadas.

É importante que essa relevância em relação aos conhecimentos prévios dos alunos seja trabalhada de forma prioritária, pois, assim o professor poderá organizar as situações de aprendizagem levando em consideração o pensamento e a linguagem de cada um e o interesse em determinado assunto, e então, as novas experiências, ao serem vivenciadas, se acomodarão as já existentes. Daí então essas novas experiências irão promover o crescimento e a equilibração necessários para que aconteça a aprendizagem. O professor deve proporcionar situações conflito, que causem desequilíbrio nas estruturas cognitivas do aluno que precisará buscar sua reequilibração, teoria bem elaborada pelo teórico Jean Piaget.

Assim, podemos perceber um pouco como ocorre o processo de construção do conhecimento pelas crianças, pois as mesmas utilizam das mais variadas linguagens, a partir de interações que estabelecem com outras pessoas e com o seu meio. Essa construção do conhecimento é mediada pela cultura, baseada nos seus conhecimentos prévios adicionados dos conteúdos escolares proporcionados pelos professores através de uma organização e planejamento adequados.

A criança é um ser social, pois interage e aprende com o meio e essa interação social é uma das estratégias fundamentais dos educadores para a construção da aprendizagem pelas crianças. Para tanto, o professor deve conduzir essa interação através da socialização das descobertas e das novas aprendizagens, assim, haverá uma troca de experiências onde as crianças poderão ajudar e serem ajudadas umas pelas outras, proporcionando um ambiente de interação social.

Essa interação entre as crianças e entre elas e o professor é a origem fundamental da ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal) no ambiente da sala de aula, onde o uso das

mais variadas linguagens ajudarão as crianças a reestruturarem e reorganizarem suas aprendizagens. Vygotsky desenvolveu o conceito de zona de desenvolvimento proximal para discutir e explicar a relação existente entre desenvolvimento e aprendizagem. Para ele, as situações de aprendizagem vividas pelo sujeito e mediadas por sujeitos mais experientes geram mudanças qualitativas e impulsionam o processo de desenvolvimento do indivíduo.

Vygotsky, em sua teoria, preocupou-se mais com a aprendizagem escolar e a sua relação com o desenvolvimento ocorrido antes e durante o processo escolar. Para ele é importante uma análise do desenvolvimento antes mesmo da construção da aprendizagem. Assim, Vygotsky afirmou:

> Quando se pretende definir a relação entre o processo de desenvolvimento e a capacidade potencial de aprendizagem, não podemos limitar-nos a um único nível de desenvolvimento. Tem de se determinar pelo menos dois níveis de desenvolvimento de uma criança, já que, se não, não se conseguirá encontrar a relação entre desenvolvimento e capacidade potencial de aprendizagem em cada caso específico. Ao primeiro destes níveis chamamos nível de desenvolvimento efetivo da criança. Entendemos por isso o nível de desenvolvimento das funções psicointelectuais da criança que se conseguiu como resultado de um específico processo de desenvolvimento já realizado (VYGOTSKY, 2001, p. 111).

A distância existente entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial é o que Vygotsky (2007) conceituou de zona de desenvolvimento proximal. A ZDP proporciona um espaço de integração no ambiente da sala de aula onde aqueles que se encontram em um nível mais avançado no processo de aprendizagem ou que já superaram suas dificuldades possam ajudar os colegas. Nessa situação o professor, mesmo sem sua participação direta, ele age de forma a estabelecer uma interação entre os alunos, levando assim, a criação da ZDP através de suas intervenções. Em todas as fases do desenvolvimento da criança é importante o trabalho em grupos, pois proporciona a interação, favorece a cooperação, a solidariedade e promove a troca de conhecimentos e saberes variados.

Também é importante lembrar a organização de um ambiente agradável, afetivo e que seja subsidiado por recursos e estratégias que ajudem a motivar a construção das aprendizagens que devem acontecer de forma autônoma e eficaz. Um ambiente alfabetizador se caracteriza pelo espaço de leitura e escritas, com atividades interessantes e diversificadas, que devem estar sempre ao alcance de todos para se apropriarem quando quiserem, pois assim, as crianças irão construir progressivamente sua própria leitura e escrita, bem como o gosto pelo ato de ler.

Esse processo de construção do conhecimento não se faz apenas pela transmissão e assimilação das informações e sim pela formulação de hipóteses individuais e coletivas pelas crianças buscando a resolução dos problemas e, para isso, é necessário um ambiente propício para que haja progressos nessa construção de conhecimentos, pois as crianças terão oportunidade de refletir e criar as possibilidades para compreensão da escrita como objeto social.

Nesse contexto, o professor deve trabalhar as dificuldades apresentadas pelas crianças para que elas vençam as etapas do seu desenvolvimento. A ação pedagógica surge então como uma ajuda aos alunos no processo de superação de conflitos. Porém, nesse sentido, o professor deve ter bem claro que, para estruturar sua intervenção, é necessário saber o nível de desenvolvimento real em que a criança se encontra para que na ZDP ele possa agir e promover a interação essencial e adequada entre as crianças.

A escola exerce um papel de grande responsabilidade na construção do conhecimento dos seus alunos, pois os saberes que serão adquiridos no ambiente escolar garantirão o seu exercício da cidadania. Para isso, o professor comprometido com a alfabetização para a cidadania precisa se organizar, construir e reconstruir seu planejamento, avaliar sua atuação, levando sempre em consideração os conhecimentos já trazidos por seus alunos e a partir daí estabelecer uma relação de respeito e confiança com as crianças.

O professor comprometido com sua prática pedagógica implica: "[...] na vivência do espí-

rito de parceria, de integração entre teoria e prática, conteúdo e realidade, objetividade e subjetividade, ensino e avaliação, reflexão e ação, dentre muitos dos fatores integrantes do processo pedagógico". (LUCK, 1994, p.54).
É fundamental que no processo de ensino e aprendizagem o professor renove suas práticas e metodologias visando potencializar as descobertas e habilidades dos seus alunos, estimulando sempre a coletividade como também a autonomia nas atividades desenvolvidas pelas crianças. Trabalhar com inovação sem deixar de lado o planejamento de suas ações, pois o processo educativo exige organização sistemática, sem abandonar os princípios de liberdade, atendimento as necessidades individuais e coletivas, oportunidades para todos e formação para cidadania.

CONCLUSÃO

A alfabetização, há décadas é vista como um grande problema da educação brasileira e esse foi o foco do estudo realizado, ou seja, buscamos analisar, através do conhecimento dos conceitos, do que dizem os grandes teóricos e das práticas diárias que podem ser realizadas pelos educadores, buscando, assim, estabelecer as estratégias para alfabetizar letrando as crianças da Educação Infantil.

Iniciamos estabelecendo conceitos acerca do que se diz de alfabetização e letramento numa busca de esclarecer o significado de cada um, embora concluamos que, apesar de revelarem diferentes conceitos, ambos estão entrelaçados, pois o ideal é ensinar a ler e escrever contextualizando o aprendizado com as práticas sociais da leitura e da escrita. Por isso, é essencial que nos primeiros anos de escolarização (que engloba a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental), o educador volte sua prática para uma realidade mais próxima possível do aluno proporcionando aos seus alunos atividades de leitura e escrita que contextualizem seu dia a dia.

Para enfatizar os conceitos de alfabetização e letramento, analisamos no segundo capítulo o que dizem os mais renomados teóricos a respeito do tema em estudo. Observamos que cada um deles também enfatiza o fato de que uma boa parte das pessoas alfabetizadas não está letrada. Nos estudos de Piaget relatados, vimos como ele compreendeu o processo de desenvolvimento do indivíduo através dos estágios da aprendizagem (sensório-motor, pré-operatório, operações concretas e operações formais). Também demos ênfase aos estudos de Emília Ferreiro onde em seu livro Psicogênese da Língua Escrita, estabelece estágios para o processo de alfabetização (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético). Tanto Piaget quanto Emília Ferreiro nos levam a concordar que as crianças têm seu modo próprio de aprender e, portanto, constroem seu próprio conhecimento.

No final estabelecemos, através de reflexões, o papel do professor no desenvolvimento das práticas diárias de leitura e escrita. Verificou-se que precisamos, verdadeiramente, é conscientizar o professor alfabetizador, pois somente quando ele tiver consciência da importância de seu papel, na formação do educando em seu exercício das práticas sociais de leitura e escrita na sociedade em que vive, é que vai romper com paradigmas tradicionais e perceber que não basta alfabetizar. Hoje os nossos alunos necessitam de um processo de aprendizagem que focalize o alfabetizar letrando. O texto trouxe considerações importantes acerca da prática docente que nos faz refletir sobre o nosso verdadeiro papel no processo de desenvolvimento da criança, através de práticas construtivistas no sentido de construir o conhecimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ensino Fundamental de Nove Anos: Passo a passo do processo de implantação. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, MEC/SEB, 2007.

_____. Parâmetros curriculares nacionais primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: parâmetro curricular nacional de língua portuguesa. Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Secretaria

do Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1996.

CAGLIARE, Luiz Carlos. Alfabetização & lingüística. São Paulo: Scipione, 2002.

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis, RJ. Vozes, 2005. 142 pp.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. A Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 284p.

_____. Alfabetização, letramento e construção de unidades lingüísticas. In: Seminário Internacional de Leitura e Escrita – Letra e Vida, promovido pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, 2005.

_____. Passado e presente dos verbos ler e escrever. São Paulo. Cortez, 2002.

_____. Alfabetização em Processo. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

_____. Com todas as letras. São Paulo: Cortez, 1999. 102p. V.2.

_____. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2000. 104p.
FRANCHI, Eglê. Pedagogia da alfabetização: da oralidade a escrita. São Paulo: Cortez, 1988. 359p.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 20ª ed., São Paulo: Cortez, 1987.

KENSKI, Vani Moreira. "O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In:" VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Didática: O ensino e suas relações. Campinas: Papirus, 1996.

LA TAILLE, Yves – Ensaio sobre o Computador na Educação. São Paulo, Iglu, 1990.

LÉVY, Pierre. Cibercultura.Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUCK, Heloisa. Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos teóricos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 1999.

MARANHÃO, Diva. Ensinar brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira. 4. ed. Rio de Janeiro: WAK, 2007.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente. 12 ed. São Paulo: Papirus. 2006.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá. p. 73-86. Papiros, 2007.

_____. Desafios da Televisão e do Vídeo à Escola. Texto de apoio ao programa salto para o Futuro da TV Escola no módulo TV na Escola e os Desafios de Hoje – 25/06/2002. Fórum Temático.

_____. Desafios na Comunicação Pessoal. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

NOVA, Cristiane; ALVES, Lynn. Estação online: a "ciberescrita", as imagens e a EAD. In: SILVA, Marco (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003

PAPERT, S. A máquina das crianças: Repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

RUSSO, Maria de Fátima. Alfabetização: Um processo em construção. 4 ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

SOARES, Magda Becker. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2003.
_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação e Sociedade: Campinas, vol.23, n.81, p.143-160, dez. 2002.

SODRÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Trad. Cláudia Shilling. 6 ed. Porto Alegre: Artmed. 1998.

VYGOTSKY, Lev Semyonovith. Aprendizagem e desenvolvimento intellectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semyonovith; LURIA, Alexander Romanovith; LEONTIEV, Aleksei Nikolaievith; Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2001.

A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARILANDE SOUSA DELFINO

RESUMO

Esta Pesquisa traz como tema as contribuições da ludicidade para a Educação Infantil. O ato de brincar é inerente à infância, é através da brincadeira, dos jogos e do faz de conta que a criança se desenvolve e experimenta novas descobertas. A ludicidade traz esta contribuição para a Educação Infantil, a legislação educacional vigente prevê que, na educação infantil a criança deve aprender de forma lúdica, através de atividades elaboradas com o objetivo de promover o desenvolvimento pleno da criança, trazendo noções de cidadania, convivência com o outro e demais conceitos necessários para o desenvolvimento infantil. Vale ressaltar que respeitar esta etapa da infancia é garantir futuro promissor de adultos de bem consigo mesmos.

Palavras-chave: Ludicidade; Infância; Educação Infantil; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A ludicidade é uma metodologia pedagógica em que a criança aprende brincando, sem cobranças, tornando a aprendizagem significativa e de qualidade. Jogos e brincadeiras proporcionam desenvolvimento físico, mental e intelectual. A palavra “lúdico” vem do latim ludus, que significa “jogo” ou “brincar”. Usa-se o lúdico na educação para se referir a jogos, brincadeiras, atividades recreativas e desafios que trabalham a imaginação, a fantasia, a criatividade e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e psicomotoras.

A etapa da educação infantil corresponde a uma importante fase do desenvolvimento da criança. É nesta fase que a criança passa a desenvolver importantes conceitos sobre a vida em sociedade e sobre sua própria identidade, durante este período, do nascimento aos seis anos de idade, a criança passa a vivenciar as fases do desenvolvimento descritas por Vygotsky.

O objetivo deste trabalho é entender como o lúdico atua no desenvolvimento infantil e como se dá a ampliação cognitiva da criança na faixa etária correspondente à educação infantil através da ludicidade.

Para atingir este objetivo, a metodologia escolhida foi a Pesquisa Bibliográfica, em que constam importantes autores como Queiroz (2006); Maciel; Branco (2006), que tratam sobre brincadeiras e o desenvolvimento infantil. J. A. Barrela (1999), que traz informações acerca do desenvolvimento motor da criança através de atividades lúdicas e Vygotsky (1991) que trata diretamente sobre o desenvolvimento infantil e suas particularidades, entre outros autores importantes em bibliografia.

O trabalho está estruturado em três capítulos em que abordaremos o tema especificando as referências bibliográficas citadas, discutindo a temática segundo as contribuições dos autores.

No capítulo um, verifica-se a influência da ludicidade no desenvolvimento infantil, no segundo busca-se verificar o jogo enquanto promotor do desenvolvimento infantil e por fim no terceiro capítulo nota-se a investigação sobre o papel do professor enquanto mediador dos processos que envolvem a ludicidade no ambiente escolar e a convivência interpessoal.

A criança tem naturalmente a capacidade de aprender brincando. Através das diversas brincadeiras e brinquedos, a criança extrai para si as vertentes do aprendizado, daí a importância da Ludicidade na Educação Infantil.

Na perspectiva sócio interacionista de Vygotsky (1996), o fato de a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem estar diretamente ligada ao aspecto da convivência com o outro, mostra que o meio social é o ponto de partida para o sucesso do processo educacional. Assim as atividades propostas pelo Currículo da Educação Infantil devem contemplar a ludicidade como uma forma importante de apropriação do conhecimento na vida da criança.

A educação infantil é permeada pela ludicidade, mas para que as atividades lúdicas possam cumprir seu papel é necessário que o professor esteja preparado para aplicá-las de modo que sejam significativas para o desenvolvimento infantil, alcançando assim

seu objetivo maior.

A ludicidade promove a interação ente o imaginário e o real, fazendo com que a criança a partir desse ponto construa o conhecimento significativo, uma vez que a ação de brincar é própria da infância.

Entender como se dá o processo de aquisição de conhecimento pelo educando da Educação Infantil, através da ludicidade, é importante para verificar e entender a importância dela na educação infantil, bem como a sua aplicação eficaz, principalmente do uso das brincadeiras e jogos nas práticas pedagogicas.

A LUDICIDADE COMO PROMOTORA DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A criança é um ser humano em desenvolvimento, membro de uma sociedade permeada pela pluralidade cultural, composta pelos setores sociais, históricos, econômicos, políticos e religiosos, é neste contexto cultural que vive a criança que frequenta a educação infantil.

Rodeada pelos mais variados tipos de informações. É certo de que a criança inicia a frequência na escola já com conhecimentos adquiridos em seu dia a dia, tendo em vista que o advento da internet traz a informação com uma velocidade imensamente maior que no passado.

O termo Ludicidade pode ser definido como: Forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, através de jogos, música e dança. O intuito é educar, ensinar, se divertir e interagir com os outros. O primeiro significado do jogo é o de ser lúdico, e pretende ensinar e aprender se divertindo.

Explorar o ambiente através das brincadeiras, dos jogos e do faz de conta, são ações próprias da natureza infantil, é sabido que a criança aprende através das experimentações. É por meio das atividades lúdicas que a criança demonstra sentimentos, expressa emoções e vivencia a descoberta das informações que a cerca. É através destas interações, convivência, dinamicas entre seus pares é que aprendem de fato e moldam a sua própria identidade.

Entendendo o brincar como atividade lúdica, em que se entra em uma situação imaginária, como atividade que possui regras e ao mesmo tempo é livre e social, onde a criança, através da sua emoção e imaginação se desenvolve e se apropria do mundo ao seu redor, percebemos a relevância da brincadeira para as crianças e, consequentemente, para as escolas de educação infantil. (NAVARRO, p.17).

Assim, a ludicidade é tida como umas das principais fontes de desenvolvimento e aquisição de conhecimento infantil, por este motivo o ato de brincar, de jogar, de experimentar manualmente diferentes materiais, cores e texturas é o caminho que leva ao desenvolvimento cognitivo.

Para Barrela, a ludicidade é uma maneira eficiente de envolver o aluno nas atividades escolares, para o autor o autor:

A Ludicidade como uma das maneiras mais eficazes para envolver os alunos nas atividades da Educação Infantil, pois o brincar está intimamente ligado à criança e seu desenvolvimento motor. O lúdico tem sua origem na palavra “ludos” que quer dizer “jogo”. Se achasse confinado em sua origem, o termo lúdico estaria se referindo ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo.

É muito importante aprender com alegria. Enquanto se divertem, as crianças se conhecem, aprendem e descobrem o mundo. Os jogos e brincadeiras propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica (BARELA, 1999, pg.53).

Quando a criança é adequadamente estimulada na educação infantil através de atividades lúdicas, levada a explorar o meio e interagir de forma significativa, tende a desenvolver as habilidades motoras e consequentemente assimilar com facilidade a proposta inicial da atividade.

O ambiente destinado a Educação Infantil deve ser acolhedor, tranquilo e estimulador, promovendo a qualidade da aprendizagem lúdica, favorecendo a interação, o contato visual, estimulando a curiosidade da criança e promovendo descobertas.

O repertório motor do ser humano passa por transformações ao longo de seu desenvolvimento na vida. Tradicionalmente, este processo de transformação tem se dividido em estágios, por exemplo, de aquisição e de refinamento das habilidades motoras, e as alterações cognitivas envolvidas neste fenô-

meno.
O elemento principal da aprendizagem é a transmissão de informação do conteúdo a ser ensinado. A aprendizagem de valores, habilidades, atitudes em geral, e de padrões de comportamentos determinados culturalmente ocorre muitas vezes a partir de processos de modelagem e imitação (MIRANDA, 2009, p.31).
A dimensão procedimental é referente ao saber fazer, trata-se de dominar uma variedade de atividades motoras ascendentes e complexas, essas atividades podem ser alcançadas por diferentes meios lúdicos, cabe ao educador selecionar e direcionar as atividades para que sejam cumpridos todos os procedimentos necessários à execução eficaz da atividade, só assim a criança poderá se apoderar cognitivamente dos benefícios promovidos pela ludicidade.
Habilidades motoras passam pelo longo caminho do "inexperiente ao habilidoso". Raramente pensa-se na movimentação cotidiana executada por pessoas comuns como andar, correr, pular, tocar piano etc. Então, performances habilidosas não são restritas a apenas algumas pessoas "superdotadas", mas estão presentes nas ações dos seres humanos nas mais variadas manifestações motoras (BARELA, 1999, pg.57)
A criança tende a aprende pela convivência com o outro, observando as habilidades já adquiridas pela criança com quem convive até que tais habilidades passem de parciais a totais e comuns a ambos, cabe ao educador então trabalhar e estimular as potencialidades da criança, estimulando-as em contato com a ludicidade, fazendo com que a criança se desenvolva em toda sua potencialidade.
Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar zonas de desenvolvimento proximal; ou seja, desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente (na interação entre) pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente. (Vygotsky, 1994, p. 101).
Dessa forma o desenvolvimento Infantil esta indissociavelmente ligada às relações internas que a criança adquire na relação com o outro e com o meio social do qual faz parte. Conclui-se que, portanto, que há uma relação entre e o tipo de situações de aprendizagem escolhido e as habilidades que se espera que a criança desenvolva.

O JOGO COMO PROMOTOR DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Na visão histórico-cultural do desenvolvimento infantil, está explicitamente claro que há uma relação entre a educação e o comportamento próprio da infância que é o jogar o brincar, a ludicidade em si, dessa forma através do jogo a criança é motivada por necessidades que não podem ser supridas por outros se não o próprio ato, a brincadeira em si.
Jogando, a criança explicita seus sentimentos, demonstra o que está internalizada em si, além de aprender de maneira prática a entender as regras, Vygotsky afirma que, O jogo favorece a criação de ZDP porque, nele, "a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário, é como se ela fosse maior do que é na realidade" (Vygotsky, 1994, p117).
Desse modo, como ocorre nas atividades de aprendizagem, o jogo cria situações de aprendizagem, pois faz com que a criança se sinta estimulada a participar de forma ativa da atividade do que lhe é proposto, desenvolvendo habilidades ainda não estabelecidas em seu repertório de aprendizagem, trabalhando mentalmente, descobrindo formas de agir frente à situação proposta.
O jogo como promotor de aprendizagem e do desenvolvimento passa a ser considerado nas práticas escolares como aliado importante para o ensino, já que coloca o aluno diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem vinculados na escola. (KISHIMOTO 2003, p. 13).
O educador tem papel fundamental na adaptação e apresentação das regras da organização dos espaços e dos materiais e dos objetivos que se pretende alcançar ao final do jogo, mediando à situação lúdica. No momento da realização da atividade, o educador poderá relembrar o cumprimento das regras combinadas. O jogo é de grande importância para o desenvolvimento infantil, a infância é uma fase em que a criança desenvolve aprendizagens que vão perdurar

até a fase adulta.
Vygotsky assegura que:
...ainda que se possa comparar a relação brinquedo-desenvolvimento à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo proporciona um campo muito mais amplo para as mudanças quanto a necessidades e consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação de propósitos voluntários e a formação de planos de vida reais e impulsos volitivos aparecem ao longo do brinquedo, fazendo do mesmo o ponto mais elevado do desenvolvimento pré-escolar. A criança avança essencialmente através da atividade lúdica. Somente neste sentido pode-se considerar o brinquedo como uma atividade condutora que determina a evolução da criança
(Vygotsky, 1991, p156).
A criança tende a imitar situações utilizando-se do fazer de conta, criando situações imaginárias, se comporta de forma semelhante ao adulto, simula o comportamento de pessoas que a cerca, substituindo a sua realidade por aquela que para ela ainda não é comum.
"Os jogos de construção ganham espaço na busca do conhecimento físico, porque desenvolvem as habilidades manuais, a criatividade, enriquecem a experiência sensorial, além de favorecer a autonomia e a sociabilidade. Assim, a criança terá elementos para estabelecer relações e desenvolver seu raciocínio lógico-matemático, o que é importante para o desenvolvimento da capacidade de calcular, de ler e de escrever. Sendo assim, o lúdico é um recurso do qual o mediador pode fazer uso para ajudar as crianças na aprendizagem a se tornarem sujeitos pensantes, participativos e felizes". (KISHIMOTO, 1997, p. 104)
O jogo vai além do desenvolvimento real porque nele se estabelece um campo de aprendizagem relativo à formação de situações nas quais a criança se espelha para a criação de soluções e aperfeiçoamento dos processos de assimilação das informações adquiridas.
No jogo são utilizadas ações organizadas, direcionadas a um objetivo e por isso, devem ser antecipadas para a criança, propiciando um desenvolvimento intelectual significativo, levando a apropriação do pensamento subjetivo.
"Ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetivos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Neste sentido, qualquer jogo empregado na escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo" KISHIMOTO (1997 p. 90).
O jogo é a atividade principal da educação Infantil, assim, é um importante caminho para as transformações mais importantes de seu desenvolvimento. Estabelecer a educação infantil na prática da Ludicidade representa um saber muito mais significativo. O interesse pela brincadeira decorrente do jogo se mantém pelo ato de brincar, o que não representa a ausência de um objetivo definido.
O jogo resulta em benefícios intelectuais, morais e físicos e o erige como elemento importante no desenvolvimento integral da criança. Os brinquedos são atividades imitativas livres, e os jogos, atividades livres com o emprego dos dons. (1912, apud FRIEDMANN, 2006, p.36).
Assim é possível entender que jogo é importante na vida da criança, através das atividades envolvendo jogos é que a criança se expressa e se desenvolve de forma plena. Ao jogar a criança assimila informações através da representação da realidade em que vive.
Segundo Moyles (2006), o brincar promove muitas possibilidades de aprendizagem, e através destas possibilidades a criança se sente feliz e satisfeita, o que torna a aprendizagem mais fácil e prazerosa para a criança, dessa forma o processo de desenvolvimento infantil tende a acontecer de forma eficiente, abrangendo o desenvolvimento físico, motor e psicológico da criança.
O PROFESSOR COMO MEDIADOR DO PROCESSO DE DESENVOLVIMEN-TO INFANTIL ATRAVÉS DA LUDICIDADE.
O professor deve ser o mediador de atividades lúdicas na Educação Infantil, alguém que ajude as crianças a desfrutarem de um espaço no qual a criança desenvolva suas experiências lúdicas e tenham a oportunidade de desenvolvê-las plenamente. Para Almeida:
"Cabe ao professor conhecer o seu aluno,

as dificuldades e fatores que o cercam, para poder dispensar sobre ele um olhar diferente, crítico e amigo, um olhar que enxergue as reais possibilidades de aprendizagem e possa adotar metodologias também diferenciadas de ensino, oportunizando a todos chegarem ao seu objetivo" (Almeida, 1998, p. 28).

O Jogo e a brincadeira são atividades pertencentes à realidade da criança, por isso deve estar presente na rotina escolar da Educação Infantil, e um importante instrumento utilizado para perguntar, explicar e representar.

Durante a brincadeira, a criança exerce sua liberdade física e mental, toma decisões, atua de maneira abrangente sobre assuntos significativos para ela, expõe suas fantasias, seus medos, encontrando-se no mundo e percebendo-se no ambiente em que vive.

O professor deve "[...] ser o mediador entre o aluno e o processo de conhecimento, atuando como orientador facilitador e aconselhador da aprendizagem, e deve integrar, no desenvolvimento de atividades, os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais"). Esse mediador não precisa ser o professor: pode ser alguém que possui conhecimento sobre determinado assunto ou situação e possa auxiliar a criança a vivenciá- la. (SOLER, 2003, p.40)

Ao professor cabe a ação de desenvolver possibilidades para que a criança desenvolva seu próprio conhecimento. Assim, ao propor um jogo, o professor deve estar seguro sobre o objetivo que pretende alcançar com a atividade proposta. Ao professor cabe também saber se é possível desenvolver determinada atividade conforme a faixa etária de seus alunos.

Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta nas

Instituições de Educação Infantil. (BRASIL, 1998, p. 27, v.1)

O professor deve orientar e estimular a atividade favorecendo a aprendizagem, proporcionando um ambiente estimulante e instigador durante a atividade. É importante também, passar de forma verbal conceitos importantes e estimulantes para a criança para que ela se sinta capaz de realizar a atividade com sucesso.

[...] no contexto cultural e biológico as atividades são livres, alegres e envolve uma significação. É de grande valor social, oferecendo possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao grupo preparando para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais. (KISHIMOTO 2003, p.13)

Ao professor compete incentivar a criança para que ela mesma compreenda as etapas que compõem o processo da brincadeira e atribui significados às suas descobertas. Então, o professor deve estimular entendimento das regras do jogo, fazendo com que a criança explore todos os aspectos da brincadeira, deixando para a criança a resolução final da atividade.

Nós agora sabemos que brincar - 'no sentido de fazer alguma coisa', quer seja com objetos materiais quer com outras crianças, e de criar fantasias - é vital para a aprendizagem das crianças e, portanto, vital na escola. Os adultos que criticam os professores por permitir que as crianças brinquem não sabem que brincar é o principal meio de aprendizagem na primeira infância. (MOYLES, 2006, p.29).

Como defende a autora, o brincar é o caminho para a aprendizagem e desenvolvimento infantil, e especialmente nas instituições de educação infantil esta prática deve ser valorizada e estimulada pelo professor, que deve elaborar atividades lúdicas e ser o mediador desta atividade a fim de organizar a metodologia, para que a atividade não seja vazia e sem sentido para a criança, o planejamento do professor é indispensável.

A oportunidade de a criança expressar seus afetos e emoções através do brincar só é possível num ambiente e espaço que facilitem a expressão. A tarefa de criar essas condições, no entanto, é de professor. (FRIEDMANN 2006, p.68)

Um ambiente que promova a sensação de conforto, e deixe a criança à vontade para brincar é o passo inicial para que a criança se sinta à vontade para demonstrar seus

sentimentos por meio do brincar e assim ocorra seu desenvolvimento e esta é uma atividade inerente ao professor.

Para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros e os papéis que irão assumir no interior de um determinado tema e enredo, cujos desenvolvimentos dependem unicamente da vontade de quem brinca. Pela oportunidade de vivenciar brincadeiras imaginativas e criadas por elas mesmas, as crianças podem acionar seus pensamentos para a resolução de problemas que lhe são importantes e significativos. Propiciando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular. Sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos. (BRASIL, 1998, p.28, v.1).

O professor pode permitir que durante as atividades a criança escolha seu par por afinidade no momento de brincar, essa autonomia confere à criança a internalização do sentimento de liberdade, tornando o momento do brincar muito mais prazeroso e criativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa foi possível constatar a importância da ludicidade para a Educação Infantil, e observou-se que o brincar é intrínseco ao desenvolvimento infantil. As atividades envolvendo o lúdico tornam o processo de aprendizagem simples e significativo para a criança e através destas atividades a criança se desenvolve, ou seja, a criança aprende brincando.

Por meio do brincar, a criança vivencia as regras, desenvolve conceitos e experimenta vivências próprias da situação, como conviver com o outro, lidar com frustrações e felicidades proporcionadas pelo fato de ganhar ou perder na brincadeira.

Notou-se também que, o brinquedo sozinho é apenas um brinquedo, porém no contexto de uma atividade direcionada ou livre, porém mediada pelo educador torna-se um instrumento de aprendizagem e promotor da aprendizagem e desenvolvimento infantil, assim é importante que a criança disponha de ambientes voltados para a brincadeira.

Este ambiente deve ser acolhedor e estimular a vontade de brincar, deve dispor de materiais, jogos, brinquedos e adaptação para a faixa etária da criança atendida.

Ao educador cabe o planejamento das atividades, onde deve estar claro e definido a que se destina, ou o que se pretende alcançar através de determinada atividade.

O momento destinado à brincadeira não deve ser encarado como um tempo para o descanso para o professor, onde a criança brincar por brincar, essa visão torna o momento vazio sem sentido ou embasamento, abrindo espaço para a desorganização do trabalho em sala de aula.

Notou-se que, os jogos e as brincadeiras contribuem ativamente para o desenvolvimento, apropriação e posterior acomodação de conhecimento da criança, e devem ser explorados de maneira organizada e prazerosa.

O jogo desempenha papel especial no contexto lúdico, pois através das regras próprias da atividade, a criança vivencia regras, e aprende noções de cidadania e respeito ao outro, além de ser uma excelente ferramenta na aprendizagem matemática e no processo de alfabetização.

Assim conclui-se que a ludicidade é à base da Educação Infantil, através dos jogos da brincadeira e do brinquedo a criança aprende e desenvolve conceitos preparatórios para sua vida em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, N. P. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 1998. p.28.

BARELA, J. A. Aquisição de habilidades motoras: do inexperiente ao habilidoso. Motriz (Rio Claro), Rio Claro - SP, v. 5, n. 1, p. 53-57, 1999.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 1998, V.I.

FRIEDMANN, Adriana. O desenvolvimento da criança através do brincar. São Paulo: Moderna, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedos, brincadeiras e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 1997. p104 e 90. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo e brincadeira. São Paulo: Cortez, 2003.

QUEIROZ, Norma Lucia Neri de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Ângela Uchôa.

Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 16, n. 34, agosto. 2006.
NAVARRO, Mariana Stoeterau. Reflexões Acerca do Brincar na Educação Infantil. 2009. 147f. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.p.39.
MOYLES, Janet R. A excelência do brincar. Porto Alegre: Artmed, 2006.
SOLER, Reinaldo. Educação Física escolar. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.
VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R. (1996). "A criança e seu comportamento". In: todos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança. Porto Alegre, Artes Médicas, pp.151-238.
VYGOTSKY, L. S. (2001). Psicologia Pedagógica. São Paulo, Martins Fontes. Artes Médicas, 1994. p.101.
VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente,. São Paulo, Martins Fontes, 1984.
VYGOTSKY, L. S. (1991). Obras Escogidas. Madrid: Visor. Tomo II [Conferências sobre psicologia].

RESUMO
A preservação do meio ambiente é uma responsabilidade coletiva em que os educadores desempenham um papel fundamental, influenciando as gerações futuras. Este trabalho tem como objetivo contribuir para a conscientização ambiental e a melhoria da qualidade ambiental, destacando o Brasil como um país rico em recursos naturais que necessitam de preservação. A pesquisa busca oferecer subsídios à equipe pedagógica para abordar a Educação Ambiental no Ensino Fundamental, integrando teoria e prática no ambiente escolar. Com a participação ativa de docentes e discentes, pretende-se iniciar um processo contínuo de ensino-aprendizagem voltado à conscientização para o uso sustentável dos recursos naturais. Com base na análise bibliográfica de autores como Freire (2003), Leff (2004), Borges (1998) e nos PCNs (1999), o estudo sugere práticas para auxiliar professores no ensino de Ciências e na formação de uma consciência ecológica desde as séries iniciais, orientando o educador sobre como as práticas pedagógicas podem promover a transformação ambiental.

Palavras-chave: Conscientização; Formação do Professor; Meio Ambiente; Educação Ambiental; Ensino de Ciências.

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal Brasileira assegura que todos têm direito a um meio ambiente ecologicamente equilibrado, reconhecido como bem de uso comum do povo e essencial para uma vida saudável. Este preceito não apenas reflete a importância do meio ambiente para a qualidade de vida, mas também estabelece um compromisso da sociedade em sua preservação e conservação. Nesse contexto, a biodiversidade, entendida como a variedade de formas de vida presentes em nosso planeta, está diretamente ligada à manutenção desse equilíbrio ecológico. Para alcançar essa harmonia ambiental, além da ação do poder público para legislar e fiscalizar as atividades que afetam o meio ambiente, é necessária uma conscientização coletiva, com a educação desempenhando um papel central nesse processo.

Conforme a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, o artigo 2º afirma: "A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal". Essa diretriz enfatiza que a educação ambiental não deve ser vista como um tema isolado, mas sim como um elemento integrador em todas as práticas educativas. A implementação de projetos de Educação Ambiental no ambiente escolar pode promover reflexões sobre as questões ambientais cotidianas, incentivando os alunos a adotar uma postura mais crítica e proativa em relação à preservação do meio ambiente e à conservação da biodiversidade. Dessa forma, a educação ambiental se torna uma ferramenta poderosa para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de assegurar um legado sustentável para as gerações futuras.

A motivação para este artigo surge da necessidade de entender o papel e a relevância da Educação Ambiental no contexto escolar contemporâneo. A questão ambiental se tornou um dos principais desafios da sociedade atual, refletindo em crises climáticas, degradação de ecossistemas e perda de biodiversidade. Nesse cenário, a educação ambiental se revela fundamental para capacitar os indivíduos a compreender e enfrentar essas questões de maneira eficaz. Adotando a pesquisa bibliográfica, buscamos explorar as contribuições de teóricos sobre o efeito estufa, abordando-o sob uma perspectiva geográfica. O efeito estufa, fenômeno natural que permite a manutenção da temperatura do planeta, tem sido intensificado pelas atividades humanas, gerando impactos significativos no clima global.

A pesquisa será embasada em fontes bibliográficas, conforme Gil (1999), que descreve a pesquisa bibliográfica como "desenvolvida a partir de material já elaborado, constitu-

ído principalmente de livros e artigos científicos". Essa abordagem permitirá aprofundar o entendimento da educação ambiental, sua aplicabilidade e seus impactos na construção de uma consciência ecológica coletiva nas escolas e na sociedade em geral. É imprescindível que as instituições de ensino implementem práticas de educação ambiental que promovam o envolvimento ativo dos alunos, estimulando a reflexão crítica e a participação em ações que visem à sustentabilidade.

O papel do educador, nesse contexto, é fundamental, pois ele deve ser capaz de integrar o conhecimento acadêmico com a realidade ambiental local, criando um ambiente de aprendizado que incentive a investigação, a curiosidade e o comprometimento com a causa ambiental. Assim, a educação ambiental se transforma em um processo contínuo de formação, que vai além do conteúdo curricular, envolvendo a vivência e a prática de ações sustentáveis.

Deste modo, a discussão proposta neste artigo busca contribuir para o entendimento da importância da educação ambiental como uma estratégia efetiva para a conscientização e formação de uma sociedade mais responsável e comprometida com a preservação do meio ambiente. O desenvolvimento de uma educação ambiental crítica e reflexiva é um passo essencial para a construção de um futuro sustentável, onde o respeito e a valorização da biodiversidade sejam princípios fundamentais na formação dos cidadãos do amanhã.

O MEIO AMBIENTE COMO CONTEÚDO CURRICULAR

O meio ambiente, como conteúdo curricular, tem adquirido crescente relevância, especialmente em virtude das mudanças sociais e ambientais que demandam novas habilidades e competências. O tema foi amplamente incorporado aos currículos escolares com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, que introduziram a Educação Ambiental como tema transversal. Esse enfoque visa desenvolver uma educação que ultrapasse a dimensão utilitária, tratandoa como um valor social e contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e críticos.

Integrar o tema da sustentabilidade no currículo escolar é uma estratégia fundamental para despertar a consciência ambiental desde cedo, especialmente entre as crianças. Essas futuras gerações, por meio de vivências e diálogos, poderão garantir um futuro mais equilibrado e sustentável. O processo educativo, nesse sentido, não deve apenas ensinar sobre sustentabilidade, mas também estimular o desenvolvimento de habilidades práticas que demonstrem como viver de forma sustentável, resistindo aos apelos do consumo e promovendo uma convivência mais harmônica com o meio ambiente. Assim, a educação ambiental torna-se um vetor essencial para o desenvolvimento de uma ética ambiental que permeia todas as esferas da vida.

O papel da escola é central nesse processo, servindo como um espaço privilegiado para a Educação Ambiental. O ensino sobre o meio ambiente deve não apenas transmitir conceitos científicos, mas também promover uma reflexão crítica e uma abordagem interdisciplinar. Cada disciplina pode contribuir para a conscientização ambiental, conectando ciência e prática. É crucial que os alunos compreendam conceitos como ecossistema, cadeia alimentar e biodiversidade, mas de forma aplicada aos problemas cotidianos, e não apenas como conteúdo decorado. Por exemplo, as aulas de Ciências podem ser complementadas com projetos práticos que envolvam a análise do ambiente local, permitindo que os estudantes observem e compreendam diretamente os impactos de suas ações.

Além disso, a educação ambiental deve ser promovida em outros contextos, como parques, reservas ecológicas, associações de bairro e meios de comunicação, envolvendo a comunidade mais ampla na conscientização ambiental. A colaboração entre escolas e comunidades é essencial para ampliar o alcance das iniciativas de Educação Ambiental. As práticas educativas podem incluir a criação de projetos escolares que incentivem a participação dos alunos na preservação do meio ambiente, como o desenvolvimento de jardins, campanhas de conscientização e atividades práticas que promovam a responsabilidade ambiental. Essas experiências não só reforçam o aprendizado, mas também

fortalecem o vínculo da comunidade com o meio ambiente.

A inclusão do meio ambiente como conteúdo curricular começou a ganhar corpo no Brasil com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, que introduziram a Educação Ambiental como um tema transversal. A proposta dos PCNs foi significativa porque trouxe para o currículo escolar a necessidade de educar as crianças e jovens para questões ambientais, tornando-as mais conscientes sobre os impactos de suas ações no mundo. Essa abordagem busca ir além do ensino de conceitos científicos, como ecossistema, biodiversidade e cadeia alimentar, e busca fomentar a reflexão crítica sobre como as atitudes diárias afetam a natureza. Com isso, a Educação Ambiental se tornou uma ferramenta não só de ensino, mas também de conscientização e transformação de atitudes.

O conceito de "tema transversal" envolve a introdução do tema ambiental em diversas disciplinas do currículo escolar, não se restringindo apenas às aulas de Ciências. A ideia é que cada área do conhecimento possa contribuir para a formação de um aluno que compreenda a importância do equilíbrio ecológico e os desafios ambientais enfrentados pelo planeta. Por exemplo, nas aulas de Geografia, pode-se abordar a distribuição dos recursos naturais, o uso sustentável da terra e a importância das florestas, enquanto nas aulas de História, os alunos podem estudar como as sociedades ao longo do tempo lidaram com os recursos naturais e os impactos de suas ações no meio ambiente.

Em suma, o meio ambiente como conteúdo curricular reflete uma abordagem que vai além da sala de aula, envolvendo a comunidade escolar e a sociedade em geral. A educação ambiental, em suas múltiplas formas, deve preparar os alunos não apenas para compreender o mundo que os rodeia, mas também para atuar de maneira transformadora, promovendo mudanças em seus hábitos e atitudes em prol de um futuro mais sustentável e equilibrado. Para isso, é imprescindível que educadores, gestores e a sociedade como um todo unam esforços na construção de um ambiente educacional que valorize e priorize a educação ambiental, assegurando que as próximas gerações estejam preparadas para enfrentar os desafios que a questão ambiental impõe.

O MEIO AMBIENTE E A VISÃO DE TEÓRICOS

A discussão sobre o meio ambiente e sua relação com a educação tem ganhado destaque no cenário acadêmico e prático. Entre os teóricos que contribuíram significativamente para essa discussão, destacam-se Paulo Freire e Lev Vygotsky, ambos com abordagens que conectam o aprendizado à realidade social e ao desenvolvimento crítico dos indivíduos. Além disso, iniciativas governamentais e institucionais têm promovido ações que buscam integrar a sustentabilidade no ambiente educacional.

Paulo Freire, renomado educador brasileiro, já na década de 1980, apontava a necessidade de conectar a educação com as questões ambientais. Ele defendia que a educação deve partir da realidade dos alunos, muitos dos quais vivem em regiões negligenciadas pelo poder público. Para Freire (2011), era essencial promover a reflexão sobre as desigualdades ambientais e sociais, levando os estudantes a questionarem as razões pelas quais a falta de bem-estar atinge de forma mais intensa as áreas menos favorecidas. Esse processo de conscientização, segundo Freire, contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico e da ação transformadora. A prática educativa, em sua visão, deveria ser voltada para a formação de sujeitos críticos, capazes de entender e transformar o mundo ao seu redor, incluindo a realidade ambiental. A relação entre a educação e o meio ambiente, portanto, não é vista de forma separada, mas sim como parte do contexto social em que os educandos estão inseridos.

Outro teórico que contribui para a compreensão do aprendizado relacionado ao meio ambiente é Lev Vygotsky. Embora Vygotsky não tenha abordado diretamente as questões ambientais, sua teoria sociocultural do desenvolvimento tem implicações importantes para a educação ambiental. Segundo Vygotsky (1991), o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação social, onde o indivíduo internaliza significados e conhecimentos a partir de suas experiências com

outros. Esse processo é fundamental para a educação ambiental, uma vez que ela também depende da troca de conhecimentos e experiências entre indivíduos e seu meio.
Vygotsky acreditava que o aprendizado é um processo social ativo, no qual os indivíduos, ao interagirem com os outros e com o ambiente, constroem significados e soluções para problemas. Aplicada à educação ambiental, essa abordagem sugere que a compreensão das questões ambientais pode ser aprofundada por meio da interação com o ambiente natural e com as discussões coletivas sobre sua preservação e sustentabilidade. Assim, a internalização dos valores ecológicos ocorre no contexto das relações sociais e do convívio com o meio ambiente. Essa perspectiva reforça a importância de promover espaços de diálogo e reflexão na escola, onde alunos, educadores e a comunidade possam trabalhar juntos na construção de um futuro sustentável.
Além das contribuições teóricas, é fundamental que as práticas educacionais se alinhem a esses princípios, criando ambientes de aprendizado que favoreçam a conscientização ambiental. Projetos que envolvam a prática de atividades ao ar livre, visitas a ecossistemas locais e discussões sobre desafios ambientais contemporâneos são exemplos de como a educação pode estar em sintonia com as necessidades do meio ambiente. Dessa forma, a educação ambiental não é apenas um conteúdo a ser ensinado, mas sim uma prática integrada ao cotidiano escolar, formando indivíduos mais críticos, responsáveis e comprometidos com a preservação do planeta.
Ao fomentar a conscientização sobre questões ambientais desde a infância, as instituições educacionais desempenham um papel crucial na formação de cidadãos que não apenas entendem a importância da sustentabilidade, mas também se sentem motivados a agir em prol de um futuro mais equilibrado e saudável para todos. Portanto, a intersecção entre educação e meio ambiente, conforme proposto por Freire e Vygotsky, é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A conexão entre educação e meio ambiente tem sido alvo de políticas públicas que visam integrar a sustentabilidade no cotidiano escolar. Segundo informações do Ministério do Meio Ambiente, o Brasil possui condições de alcançar o desenvolvimento sustentável mais rapidamente do que muitos outros países, devido às suas riquezas naturais e à capacidade de mobilização de seu povo. Um marco dessa trajetória foi em 2013, quando a ministra do Meio Ambiente, Izabella Teixeira, recebeu um prêmio das Nações Unidas pela redução do desmatamento na Amazônia, destacando o avanço do país nessa área e a importância da conscientização ambiental.
Adicionalmente, dados da Fundação SOS Mata Atlântica e do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) revelam uma redução de 24% no desmatamento da Mata Atlântica entre 2013 e 2014, evidenciando o impacto positivo das políticas de preservação ambiental no Brasil. Essas iniciativas refletem a importância de promover uma consciência ambiental desde a educação básica, formando cidadãos críticos e engajados com a sustentabilidade. A educação ambiental se torna, assim, uma ferramenta crucial para sensibilizar as novas gerações sobre a necessidade de cuidar do planeta.
A relação entre educação e meio ambiente também é ressaltada por especialistas internacionais. Atsushi Asakura, professor da Universidade de Hiroshima, no Japão, defende que a educação é a ferramenta mais poderosa no combate ao aquecimento global. Para ele, enquanto a legislação, a tecnologia e o planejamento energético são importantes, nenhum deles pode ser efetivo sem uma educação que prepare indivíduos para criar soluções e aderir a essas iniciativas. Essa visão reforça a ideia de que a educação ambiental deve ir além da transmissão de conhecimentos técnicos, promovendo uma transformação cultural em que os valores de preservação e cuidado com o meio ambiente sejam internalizados.
Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica reforçam a importância de se integrar a educação ambiental em todos os níveis de ensino. Segundo as diretrizes, “educar exige cuidado; cuidar é educar.” Essa premissa implica que

a educação deve promover o cuidado com o meio ambiente e com a vida em todas as suas formas, desde o ambiente escolar até as relações interpessoais e sociais. Portanto, é necessário que a educação esteja voltada para o desenvolvimento do senso de responsabilidade e do compromisso com a sustentabilidade, formando cidadãos conscientes de seu papel na preservação dos recursos naturais e na promoção de um futuro mais sustentável.

Uma das iniciativas que busca promover esse tipo de educação nas escolas é o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Escolas Sustentáveis, lançado pelo governo federal. Este programa oferece subsídios para que as escolas desenvolvam projetos de sustentabilidade, incluindo a criação de hortas, jardins e ações de economia de água e energia elétrica. O objetivo é que as escolas sirvam como modelos de sustentabilidade, onde os alunos possam aprender de forma prática e vivencial sobre a importância de cuidar do meio ambiente.

Essa iniciativa tem sido amplamente aceita pelas escolas, permitindo que os alunos participem de atividades fora das salas de aula e aprendam de maneira integrada com o ambiente ao seu redor. As escolas sustentáveis não apenas promovem o aprendizado ambiental, mas também contribuem para a formação de um ambiente educacional mais agradável e propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

Assim, o meio ambiente se torna um tema central nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente no contexto escolar. A escola, como espaço de formação e aprendizado, desempenha um papel fundamental na conscientização e na educação ambiental dos estudantes. É nesse ambiente que se busca não apenas transmitir conhecimentos sobre a natureza, mas também cultivar valores e práticas que promovam a sustentabilidade e a responsabilidade socioambiental, formando indivíduos que possam agir de maneira consciente e transformadora em relação ao meio ambiente.

IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA

A educação ambiental se apresenta como uma ferramenta essencial para a formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados em questões ambientais. De acordo com a Lei nº 9.795/1999, a educação ambiental deve ser um componente permanente da educação nacional, integrando-se a todos os níveis e modalidades do processo educativo. Isso implica que a abordagem ambiental não deve ser restrita a disciplinas específicas, mas sim permeá-las, promovendo uma visão holística do conhecimento. Nesse contexto, a educação ambiental se torna uma prática interdisciplinar, envolvendo áreas como Ciências, Geografia, História e Artes. Essa integração permite que os alunos compreendam a complexidade das relações entre os seres humanos e o meio ambiente, desenvolvendo uma percepção crítica sobre as questões ambientais locais e globais.

A formação integral dos estudantes passa pela compreensão dos impactos de suas ações no meio ambiente e na sociedade. Para que essa educação seja efetiva, é fundamental que os alunos tenham a oportunidade de participar de atividades práticas que os conectem diretamente com a realidade ambiental que os cerca. Essas experiências enriquecem o aprendizado teórico e proporcionam uma vivência que reforça a importância da sustentabilidade em suas vidas cotidianas. Assim, a educação ambiental deve incluir discussões sobre aquecimento global, preservação da biodiversidade, gestão dos recursos naturais e consumo consciente.

Apesar da importância da educação ambiental, sua implementação nas escolas enfrenta diversos desafios. Um dos principais obstáculos é a falta de formação específica dos educadores nesse tema. Muitos professores não se sentem preparados para abordar questões ambientais de forma crítica e integrada, o que pode limitar o impacto das atividades de educação ambiental. A capacitação docente é, portanto, uma prioridade para que a educação ambiental seja tratada com a seriedade e a profundidade que merece.

Além disso, a falta de recursos e infraestrutura nas escolas pode dificultar a realização de projetos práticos que promovam a interação dos alunos com o meio ambiente. É fundamental que as instituições de ensino busquem parcerias com organizações não

governamentais, universidades e empresas, a fim de viabilizar iniciativas que enriqueçam a educação ambiental. Essas colaborações podem resultar em projetos inovadores e em experiências que conectem os estudantes à sua comunidade e ao meio ambiente.

A utilização de metodologias ativas no ensino da educação ambiental é uma abordagem eficaz para engajar os alunos. Estratégias como projetos, oficinas, experiências práticas e discussões em grupo promovem uma aprendizagem significativa, na qual os estudantes se tornam protagonistas do seu processo de aprendizagem. Essas metodologias permitem que os alunos explorem questões ambientais de forma crítica, desenvolvendo habilidades como pesquisa, argumentação e resolução de problemas.

Atividades práticas, como horta escolar, compostagem e campanhas de conscientização, são exemplos de como a educação ambiental pode ser vivenciada na escola. Essas experiências não apenas proporcionam aprendizado teórico, mas também promovem a vivência de valores como cooperação, respeito e cuidado com o meio ambiente. Ao participar de atividades que exigem trabalho em grupo e o envolvimento ativo com a natureza, os alunos podem entender melhor a importância de um desenvolvimento sustentável e de um comportamento responsável.

A educação ambiental no contexto escolar deve transcender os muros da escola, envolvendo a comunidade. A participação ativa dos pais, responsáveis e da comunidade local é fundamental para a construção de uma cultura de sustentabilidade. Projetos que promovam a integração da escola com a comunidade, como feiras de troca, mutirões de limpeza e eventos de conscientização, fortalecem os laços sociais e ampliam o alcance das ações de educação ambiental. Ao criar uma rede de colaboração, a escola se torna um espaço de transformação social e ambiental.

Além disso, a abordagem das questões ambientais deve ser contextualizada com a realidade local. Cada comunidade enfrenta desafios ambientais específicos, e a escola pode atuar como um agente facilitador de discussões e soluções que atendam a essas necessidades. Ao incentivar a participação da comunidade, a escola não apenas promove a educação ambiental, mas também contribui para o fortalecimento do tecido social. Essa conexão entre escola e comunidade é vital para garantir que as ações educativas tenham um impacto duradouro.

Para que a educação ambiental tenha um impacto duradouro, é necessário promover uma cultura de sustentabilidade na escola. Isso envolve não apenas a implementação de práticas sustentáveis no cotidiano escolar, como a redução do consumo de água e energia, a gestão adequada dos resíduos e a valorização da biodiversidade local, mas também a formação de hábitos que os alunos levarão para suas casas e comunidades. A sensibilização dos alunos para a importância de cuidar do meio ambiente deve ser uma prática constante.

A criação de um ambiente escolar que valorize a sustentabilidade é essencial. Isso pode incluir desde a adoção de políticas internas que incentivem práticas sustentáveis até a sensibilização dos alunos para a importância de cuidar do meio ambiente. Ao formar uma cultura de sustentabilidade, a escola contribui para a formação de cidadãos que se preocupam com o bem-estar do planeta e que estão dispostos a agir em prol da preservação ambiental.

A escola tem um papel crucial na formação de cidadãos conscientes e preparados para enfrentar os desafios ambientais. Ao oferecer uma educação voltada para o meio ambiente, a instituição não só transmite informações sobre os problemas ecológicos, mas também educa para o respeito e a preservação dos recursos naturais. O ensino ambiental deve ser mais do que a simples transmissão de conteúdo; deve ser uma vivência, uma experiência que envolva os alunos de maneira prática e reflexiva. Por isso, a Educação Ambiental precisa ser contextualizada e conectada ao dia a dia dos estudantes, para que eles compreendam os problemas ambientais de forma concreta e possam identificar soluções dentro da sua realidade.

É fundamental que as escolas incentivem a prática de atividades que promovam o engajamento dos alunos com a preservação ambiental. Projetos como a reciclagem de materiais, a compostagem, o cultivo de hortas escolares e a promoção de campanhas de

conscientização sobre o desperdício de água ou energia são maneiras eficazes de envolver os alunos no processo de aprendizagem. Além disso, essas atividades permitem que os estudantes percebam a importância de suas atitudes cotidianas e como elas podem contribuir para a solução dos problemas ambientais.

A interdisciplinaridade também é uma abordagem eficaz nesse processo. A Educação Ambiental não deve ser tratada como um tema isolado, mas sim integrada a diversas disciplinas. Nas aulas de Matemática, por exemplo, os alunos podem trabalhar com dados sobre consumo de recursos e impactos ambientais, enquanto nas aulas de Língua Portuguesa, podem desenvolver redações e discussões sobre questões ambientais. Assim, cada disciplina contribui para a formação de um pensamento crítico e integrado sobre o meio ambiente.

Em suma, a educação ambiental deve ser uma prioridade nas escolas, não apenas como um componente curricular, mas como uma filosofia que permeia todas as práticas educativas. A formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados com a sustentabilidade é um passo fundamental para enfrentar os desafios ambientais que nosso planeta enfrenta, garantindo um futuro mais sustentável e equilibrado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, por sua própria natureza, é um processo dinâmico e interativo. Não é algo que ocorre de forma unilateral, com o professor ensinando e o aluno apenas recebendo informações. Pelo contrário, é uma construção coletiva, onde professor e aluno aprendem juntos, e onde os educadores também se beneficiam da troca de experiências e saberes entre seus pares. Essa visão dialógica, proposta por Paulo Freire e outros teóricos, reafirma a importância de uma educação crítica e reflexiva, que não só transforma os indivíduos, mas também desafia as condições materiais e sociais que os cercam.

No que diz respeito à educação ambiental, essa abordagem é especialmente pertinente. A preservação do meio ambiente não é uma tarefa que pode ser delegada a uma única geração ou a um único setor da sociedade. A responsabilidade é compartilhada, e a escola, como espaço de formação de cidadãos, desempenha um papel fundamental nesse processo. A educação ambiental, desde as séries iniciais do ensino fundamental, pode fomentar uma consciência ecológica crítica, que permita às crianças e jovens entenderem a complexidade das questões ambientais e agirem de forma consciente e sustentável.

No entanto, a educação ambiental não se limita à simples transmissão de informações sobre a natureza. Ela envolve uma mudança mais profunda na forma como entendemos e interagimos com o mundo ao nosso redor. O objetivo não é apenas ensinar as crianças a preservar os recursos naturais, mas ajudá-las a compreender que essa preservação faz parte de uma visão mais ampla de sustentabilidade, que inclui o bem-estar social, econômico e ambiental.

Essa abordagem crítica e reflexiva da educação ambiental, como discutido ao longo deste artigo, requer que os professores se tornem agentes de mudança. É fundamental que eles sejam capazes de estimular o pensamento crítico nos alunos, mostrando que as atitudes e comportamentos em relação ao meio ambiente podem ser transformados, desde que os próprios sujeitos estejam dispostos a mudar. Nesse sentido, o papel do professor vai além da simples instrução: ele deve ser um facilitador, alguém que promove a reflexão e o questionamento.

A educação ambiental no Brasil está passando por um processo de adaptação às novas realidades éticas, políticas, educacionais e ambientais. As gerações atuais, formadas em meio a uma crise ambiental global, enfrentam desafios sem precedentes.

No entanto, esse cenário também oferece oportunidades para que a educação ambiental evolua e encontre novas maneiras de engajar tanto a comunidade escolar quanto a sociedade em geral. É necessário envolver todos os setores da sociedade para promover uma formação cidadã que permita a participação ativa de todos na construção de um futuro mais sustentável.

Nesse contexto, a educação torna-se ainda mais relevante. A educação não é apenas uma transmissão de conhecimentos; é também um ato de amor e cuidado com o

próximo e com o mundo. Educar implica em afeto, em estabelecer conexões emocionais e intelectuais com os alunos, ajudando-os a crescer e a compreender o mundo em que vivem. No atual cenário globalizado e competitivo, a tarefa da escola e do professor se amplia, passando a incluir não apenas o ensino acadêmico, mas também a formação integral do indivíduo, preparando-o para os desafios da vida em sociedade.

Construir cidadãos conscientes e responsáveis é um dos maiores desafios da educação. Mais do que ensinar conteúdos, é preciso capacitar as pessoas a exercerem sua liberdade com responsabilidade, a lutarem por seus direitos e a participarem ativamente da vida social. Para que isso ocorra, o professor precisa ser valorizado, pois ele desempenha um papel central na construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

O ato de ensinar e aprender, portanto, é um processo contínuo de descoberta, tanto para o professor quanto para o aluno. Em um mundo em constante transformação, o professor precisa estar disposto a se reinventar, a aprender junto com seus alunos e a enfrentar novos desafios com coragem e afeto. A valorização do professor, nesse sentido, torna-se indispensável, pois sem ela é impossível promover uma educação que realmente prepare os indivíduos para os desafios do século XXI.

Assim, a educação ambiental, quando inserida em um contexto crítico e reflexivo, pode transformar as atitudes e comportamentos não apenas dentro das escolas, mas também na sociedade como um todo. Ao promover a conscientização sobre a finitude dos recursos naturais e a importância de uma vida sustentável, a educação ambiental cumpre seu papel de formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios do futuro.

Por meio de uma Educação Ambiental bem estruturada, os estudantes podem desenvolver uma ética ambiental que os capacite a enfrentar os desafios do futuro e a promover um mundo mais equilibrado e sustentável. Nesse sentido, é imprescindível que educadores, gestores e a sociedade como um todo se unam para construir um ambiente educacional que valorize a preservação ambiental e prepare as novas gerações para o futuro. A Educação Ambiental não deve ser vista apenas como um conteúdo a ser ensinado, mas como um processo de transformação que envolve toda a comunidade escolar e, mais amplamente, a sociedade. O futuro do planeta depende de como as próximas gerações estarão preparadas para lidar com as questões ambientais, e a escola tem um papel decisivo nesse processo.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ASAKURA, Atsushi. A importância da educação no combate ao aquecimento global. Revista de Educação Ambiental, v. 7, n. 2, p. 20-27, 2013.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Brasil reduz desmatamento da Amazônia. Disponível em: http://www.brasil.gov.br. Acesso em: 12/10/2024.

SOS MATA ATLÂNTICA; INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS ESPACIAIS (INPE). Relatório da Mata Atlântica: 2014. São Paulo: SOS Mata Atlântica, 2014.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Gerais Nacionais para a Educação Básica. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2009. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. Programa PDDE Escolas Sustentáveis. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://www.mec.gov.br. Acesso em: 12/10/2024.

TUNDISI, Jorge G.; MATSUMURA-TUNDISI, Tania. Água: desafios e oportunidades para a sustentabilidade. São Paulo: Oficina de Textos, 2014.

CARVALHO, Ana Maria. Educação ambiental: conceitos, práticas e formação. São Paulo: Cortez, 2004.

GONZALEZ, Enrique; FERREIRA, Carla. Educação ambiental: uma abordagem crítica e reflexiva. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2016

RESUMO
A integração de tecnologias na educação está transformando a forma como o aprendizado ocorre nas escolas e universidades. Essas ferramentas digitais, como computadores, tablets, aplicativos educacionais e plataformas de ensino a distância, possibilitam novas formas de interação, colaboração e acesso a informações. O uso dessas tecnologias permite a personalização do aprendizado, adaptando o conteúdo ao ritmo e estilo de cada aluno, promovendo um ambiente de ensino mais dinâmico e interativo. Além disso, facilita o desenvolvimento de habilidades digitais essenciais para o mercado de trabalho atual. O artigo discute como essas tecnologias podem ser usadas para enriquecer o processo de ensino, tornando-o mais inclusivo e motivador, ao mesmo tempo em que desafia os educadores a se adaptarem a novas metodologias pedagógicas. Também explora os desafios envolvidos na implementação,como a necessidade de capacitação de professores e o acesso desigual a dispositivos e internet. Em resumo, a tecnologia na educação é uma ferramenta poderosa para promover um aprendizado mais significativo e conectado com as demandas do século XXI.

Palavras-chave:Aprendizagem;Tecnologianaeducação;QualificaçãoDocente.

INTRODUÇÃO
No cenário educacional contemporâneo, a integração de tecnologias tem se consolidado como uma ferramenta indispensável para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizado. As tecnologias digitais, como computadores, tablets, aplicativos educacionais e plataformas de ensino a distância, têm transformado radicalmente a forma como os conteúdos são apresentados e como os alunos interagem com o conhecimento. Essa mudança não apenas amplia o acesso à informação, mas também oferece novas possibilidadespedagógicas,permitindoqueoaprendizadosetornemaisdinâmico,interativo e adaptado às necessidades individuais de cada estudante.
O uso de recursos tecnológicos na educação vai além da simples inserção de equipamentosnassalasdeaula.Envolve a adoção de estratégias inovadoras que facilitam o desenvolvimento de competências essenciais para o séculoXXI, como o pensamento crítico, a resolução de problemas, a colaboração e a criatividade. Pesquisadores como Moran(2015) e Santaella (2013) destacam que a tecnologia, quando bem integrada ao currículo e às práticas pedagógicas, pode enriquecer o processo de aprendizagem, promovendo ambientes mais inclusivos e motivadores, que incentivam a autonomia e o protagonismo dos alunos.
Entretanto, a efetiva integração das tecnologias na educação depende de uma série de fatores, incluindo a formação e a capacitação contínua dos professores, o acesso a recursos adequados, e o desenvolvimento de metodologias que aproveitem todo o potencial desses recursos para o aprendizado. Este artigo explora as múltiplas dimensões da integração de tecnologias na educação, destacando seus benefícios e os desafios que ela apresenta. Além disso, discute como essas ferramentas podem ser usadas de maneira eficaz para apoiar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos, transformando a experiência educacional e preparando-os para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais digital e conectado.

A INFLUÊNCIA DAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO EDUCATIVO

Desde os primórdios, a humanidade tem buscado maneiras mais rápidas e precisas de transmitir conhecimento, facilitando tanto o envio quanto a recepção de informações. Com o avanço tecnológico, esse recurso passou a ser aproveitado também para fins educacionais, abrindo caminho para novas modalidades de ensino e experimentação.
O objetivo principal desta pesquisa é identificar os benefícios da aplicação da tecno-

logia na educação e avaliar se esse método é realmente eficaz, comparando a absorção de conteúdo pelos alunos com a que ocorre no ensino tradicional. A escolha do tema se justifica pelo significativo avanço das tecnologias e das formas de comunicação, e pela necessidade de discutir a inserção da tecnologia na educação, uma área que ainda enfrenta preconceitos de parte da população que desconfia da eficácia desses métodos inovadores para ensinar e formar profissionais.

A metodologia utilizada neste trabalho é de caráter descritivo, baseada em pesquisa bibliográfica, aprofundando-se em fontes como livros, artigos, revistas e reportagens. Conforme Lakatos(2001,p.43),"a pesquisa bibliográfica ou de fontes
secundárias é a que especificamente interessa a esse trabalho. Trata-se de levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e impressa escrita". Isso demonstra que a bibliografia possui fontes confiáveis, conferindo segurança às informações e credibilidade à pesquisa.

Portanto, este estudo busca evidenciar os benefícios da utilização de tecnologias na educação,destacando como essas ferramentas permitem aos professores e tutores a adoção de métodos não convencionais, visando melhores resultados na aplicação dos conteúdos acadêmicos.

A influência das tecnologias no processo educativo é cada vez mais evidente e significativa. As ferramentas digitais, como computadores, tablets, aplicativos e plataformas de ensino, têm transformado a forma como professores e alunos interagem com o conhecimento, tornando o aprendizado mais dinâmico e acessível. Tecnologias como realidade aumentada, inteligência artificial e ambientes virtuais de aprendizagem criam oportunidades para metodologias ativas, onde o aluno se torna protagonista de seu próprio processo de aprendizado, colaborando, explorando e construindo conhecimento de maneira mais autônoma e interativa.

VANTAGENS DA APLICAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Ao explorar mais profundamente o tema, é possível identificar diversos benefícios que tornam a presença da tecnologia na educação essencial para levar conhecimento a locais antes inacessíveis. Como avanço tecnológico, surgiram novos modelos e métodos de ensino que permitem promover uma educação de qualidade de forma mais rápida e eficaz.

O uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) na elaboração de planos de aula e estratégias pedagógicas pode criar um ambiente de aprendizado mais enriquecedor, oferecendoumamaior variedadedefontes depesquisaediferentes maneiras de aplicar o conteúdo ensinado. Além disso, a aplicação dessas ferramentas tecnológicas contribui para melhorar a retenção do conhecimento durante o processo de ensino-aprendizagem.

A interatividade proporcionada por tecnologias como lousas digitais, aplicativos interativos e jogos educacionais também desempenha um papel importante, aumentando o engajamento dos alunos. Essas ferramentas tornam o aprendizado mais dinâmico e estimulante, incentivando a participação ativa e promovendo um ambiente mais envolvente. Além disso, a tecnologia pode promover a inclusão e acessibilidade na educação. Ferramentas como softwares de leitura e dispositivos de assistência facilitam o acesso ao currículo para alunos com necessidades especiais, permitindo que todos participem de maneira mais equitativa das atividades escolares.

O uso de sistemas de avaliação online e aplicativos de feedback oferece aos alunos respostas rápidas sobre seu desempenho, ajudando-os a identificar áreas que precisam de melhoria e a ajustar suas estratégias de estudo de maneira mais eficaz. Essa capacidade de receber feedback imediato contribui para um aprendizado mais ágil e autônomo.

A tecnologia, quando bem aplicada, tem o potencial de transformar a educação ao oferecer novos métodos de ensino e oportunidades de aprendizagem que podem atender às necessidades individuais dos alunos de maneira mais eficaz'" (Roblyer & Doering, 2013, p. 23).

Para que o processo de aquisição de conhecimento seja efetivo, é necessário que seja estruturado de forma a garantir que a informação não seja simplesmente apresentada ao pesquisador sem a devida compreensão. A introdução da tecnologia na educação visa preencher essas lacunas, oferecendo formas mais envolventes de trabalhar com informações complementares e facilitando uma memorização mais precisa do conteúdo estudado.

Uma das vantagens mais notáveis do uso de tecnologia no ensino é a implementação de Sistemas de Gestão de Aprendizagem (LMS), conhecidos no Brasil como AmbientesVirtuais de Aprendizagem(AVA). Essas plataformas educacionais combinam tecnologia com diversos recursos úteis, como livros digitais, bibliotecas online, exercícios personalizados e gamificados, além de se adaptarem à disponibilidade de tempo de cada aluno.

Além disso, estudos mostram que o uso de ferramentas tecnológicas nas aulas contribui para que os alunos se sintam mais engajados e interessados no aprendizado.

Os professores também podem utilizar a tecnologia na preparação das aulas, aproveitando o vasto conteúdo disponível na internet para enfrentar a competição com as diversas fontes de informação e entretenimento acessíveis aos alunos hoje em dia.

Educação e tecnologia estão cada vez mais interligadas, mas integrar essas duas áreas exige um preparo adequado por parte dos professores, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Embora o ambiente digital ofereça novas oportunidades, também apresenta desafios que podem dificultar o aprendizado se não for utilizado corretamente. É responsabilidade do educador incorporar conteúdos relevantes à matéria que está sendo ensinada. Com o crescente número de alunos conectados, educadores e coordenadores de cursos estão reavaliando suas metodologias e buscando as estratégias mais eficazes para manter o engajamento dos estudantes.

É dever do educador planejar e desenvolver a melhor maneira de adequar esta tecnologia aos seus métodos de ensino, cabendo ao docente o a aplicação da hipermídia no ensino, por esse motivo Valente(2010, p. 58) define que:

É fundamental que o professor planeje e adapte as tecnologias de maneira que se integrem eficazmente aos seus métodos de ensino, garantindo que estas ferramentas complementem e enriqueçam o processo educativo'" (Valente, 2010, p. 58).

Embora a tecnologia possa auxiliar na assimilação de conteúdos, a responsabilidade do professor não é eliminada. O educador deve personalizar o uso dessas ferramentas para garantir uma melhor compreensão dos alunos. Como Pereira (2018, p. 112) destaca:

A tecnologia, por si só, não resolve os problemas de ensino e aprendizagem. Ela pode oferecer recursos valiosos e novas formas de interação, mas a eficácia desses recursos depende diretamente da capacidadedoprofessordeintegrá-losdemaneirasignificativanoprocesso educativo. O papel do educador é fundamental para garantir que a tecnologia seja utilizada para apoiar e enriquecer a experiência de aprendizado, e não para substituí-la. Portanto, mesmo com a presença de ferramentas tecnológicas avançadas, a responsabilidade de personalizar o ensinoeadaptaroconteúdoàsnecessidadesdosalunoscontinuasendodo professor (Pereira, 2018, p. 112).

De acordo com o autor, há uma necessidade de criar novas abordagens educacionais para restabelecer o entusiasmo pela busca do conhecimento, em vez de simplesmente sobrecarregar os alunos com informações que são rapidamente esquecidas. Portanto, é fundamental estruturar de forma eficaz as informações transmitidas aos estudantes.

Portanto, enquanto a tecnologia tem o potencial de nos transformar e auxiliar na busca pelo conhecimento, ela também pode causar uma sobrecarga de informações, dificultando o gerenciamento de tantos dados simultaneamente. Por isso, a presença de um professor, seja no formato presencial ou remoto, continua sendo essencial, pois ele desempenha o papel de orientador dos alunos.

Quando a tecnologia é incorporada na sala

de aula, pode ser mais fácil garantir que todos os alunos estejamno mesmo nível de aprendizado. Ao adaptar o ritmo de ensino às necessidades individuais de cada aluno, o professor consegue proporcionar uma aula na qual os alunos se envolvem de maneira mais ativa.

Essas novas tecnologias tiveram um impacto significativo na Educação, promovendo novas maneiras de aprender, compartilhar conhecimento e, sobretudo,redefinindoa-relaçãoentreprofessoresealunos.Atualmente,há uma preocupação crescente com a melhoria das instituições de ensino, especialmente com os resultados de aprendizagem dos alunos. Manter-se atualizado é crucialnesse cenário.Portanto,as escolas não podem ignorar o avanço tecnológico sob o risco de se perder em meio às mudanças na reestruturação educacional, a incorporação das tecnologias na educação tem revolucionadoosmétodosdeensinoeaformacomoocorre-nhecimentoé disseminado, criando novas dinâmicas na interação entre professores e alunos. É essencial que as instituições de ensino se adaptem a essas mudanças para não ficarem à margem do processo de inovação educacional,(SILVA , 2018, p. 22)

Desta forma analisa-se que o professor deve dominar esta tecnologia a ponto de conseguir despertar a curiosidade do seu aprendiz, de maneira a utilizar esta ferramenta como um diferencial aos seus métodos de ensino, e um diferencial a facilitar a compreensão do aluno sobre o conteúdo, Moran reforça (2007, p, 45) reforça:

A integração de novas tecnologias na prática docente deve ser vista como um recurso familiar, tal como livros e lápis, e não como algo imposto externamente. Para isso, a formação contínua dos professores é essencial, e seria altamente benéfico que existissem centros de apoio onde eles pudessem experimentar novas ferramentas e obter orientações sobre seu uso.Além disso, a cooperação entre educadores, estimulada por encontros e troca de experiências, é crucial para promover uma visão inovadora e integrada de ciência e tecnologia, que permita entender melhor os processos de mudança nos paradigmas educacionais (Moran, 2007, p. 45).

Embora o uso das novas tecnologias apresente diversos benefícios, o acesso a todas essas ferramentas, conteúdos digitais e os variados recursos que elas oferecem ainda representa um grande desafio.

"Num mundo em constante mudança, com o avanço das tecnologias, é indispensável que os educadores possuam não apenas conhecimento técnico,mas tambémmaturidade intelectuale emocional,sejam abertos ao novo, motivadores e capazes de enriquecer o contato com os alunos." (IMBERNÓN, 2011, p. 45).

As novas tecnologias já estão presentes na rotina da maioria dos alunos e professores, mas isso não garante que estejam sendo utilizadas de maneira correta. A falta de preparo de muitos docentes, aliada às dificuldades em se manterem atualizados e participarem de uma formação continuada, faz com que as Tecnologias de Informação e Comunicação sejam subutilizadas, especialmente quando comparadas aos dados de países mais desenvolvidos.

Os professores enfrentam diversos desafios ao tentar integrar a tecnologia na sala de aula de maneira eficaz. Um dos principais obstáculos é a falta de preparo e formação adequadaparautilizar ferramentas tecnológicas deformapedagógica. Muitos educadores não têmacesso a cursos de capacitação ou treinamentos que os ajudem a dominar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), o que gera insegurança e resistência em relação a sua adoção.

Além disso, a infraestrutura das escolas nem sempre está preparada para suportar o uso constante de tecnologia. Falta de equipamentos atualizados, conexão de internet instável ou insuficiente e suporte técnico inadequado são problemas comuns em muitas instituições de ensino. Essa falta de recursos limita a capacidade dos professores de incorporarem atividades digitais em suas práticas pedagógicas.

Outro desafio significativo é a necessidade de adaptar conteúdos e metodologias tradicionais ao ambiente digital. Os professo-

res precisam desenvolver novas estratégias para manter oengajamentodos alunos, que, muitas vezes, já estão sobrecarregados com o excesso de estímulos tecnológicos.Criar materiais interativos e diferenciados que utilizem as tecnologias de forma produtiva requer tempo e esforço consideráveis.
Além disso, há a necessidade de lidar com as diferentes habilidades tecnológicas dos alunos. Em uma mesma sala de aula, pode haver estudantes altamente proficientes em tecnologia e outros que têm pouca ou nenhuma familiaridade com o ambiente digital,o que torna o planejamento de aulas ainda mais complexo.
Por fim, os professores também enfrentam o desafio de garantir que o uso da tecnologia na educação não se limite a apenas replicar métodos tradicionais de ensino. O objetivo deve ser promover uma aprendizagem significativa e colaborativa, aproveitando ao máximo os recursos digitais para enriquecer o processo educativo. Superar esses desafios exige investimentos contínuos em formação, infraestrutura e suporte, além de uma mudança cultural que valorize a inovação pedagógica e a integração efetiva da tecnologia na sala de aula.

ALTERNATIVAS NO PROCESSO EDUCATIVO

O progresso tecnológico na educação possibilitou o desenvolvimento de novas formas de ensino, ampliando o acesso a áreas antes inexploradas e permitindo que indivíduos que anteriormente não tinham acesso à educação agora tenham a oportunidade de obter um diploma.
Esses novos métodos exigirão a revisão de práticas e legislações educacionais, considerando que a educação precisou se adaptar às novas necessidades. Agora, com a integração da tecnologia, surgem novas oportunidades que precisam ser contempladas.
Com esse raciocínio e a necessidade de expandir o conhecimento para áreas anteriormente inacessíveis antes do avanço tecnológico, surgem metodologias inovadoras que utilizam a tecnologia como principal ferramenta de conexão entre professor e aluno. Alguns desses métodos se destacam por serem os mais populares entre as abordagens alternativas de ensino que empregam a tecnologia como a principal forma de transmissão de dados e informações.

ENSINO REMOTO

interação entre alunos e professores no ensino a distância é facilitada por meio de plataformas digitais que permitem a comunicação síncrona e assíncrona, como videoconferências, chats e e-mails. Esses canais de comunicação asseguram que os alunos possam esclarecer dúvidas, receber feedback e participar de discussões acadêmicas, mesmo à distância.
Além da flexibilidade, o ensino a distância proporciona uma ampla gama de recursos educativos, desde aulas em vídeo e leituras digitais até fóruns de discussão e ferramentas de colaboração online. Essa diversidade de recursos ajuda a atender diferentes estilos de aprendizagem e promove uma experiência educacional mais rica e adaptada às necessidades individuais dos alunos.
Investir emtecnologias para o ensino remoto é essencial para garantir a eficácia e a qualidade da educação à distância. A evolução das ferramentas tecnológicas e o crescente acesso à internet transformaram a forma como o ensino é ministrado, oferecendo novas possibilidades para melhorar a experiência educacional e tornar o aprendizado mais acessível e eficiente.
A principal vantagem de investir em tecnologias para o ensino remoto é a criação de um ambiente de aprendizagem mais flexível e dinâmico. Ferramentas como plataformas de videoconferência, softwares de gestão de aprendizagem e aplicativos educacionais permitem que professores e alunos se conectem de qualquer lugar e a qualquer momento, quebrando as barreiras físicas e temporais do ensino tradicional. Isso não só amplia o alcance da educação, permitindo que pessoas em locais remotos ou com horários conflitantes tenham acesso a cursos e materiais, mas também oferece uma flexibilidade que pode acomodar diferentes ritmos e estilos de aprendizagem.
Atualmente, a educação a distância é um dos métodos educacionais mais importantes e tem experimentado significativas melhorias graças ao avanço tecnológico. Isso permitiu alcançar indivíduos em diversas regiões e classes sociais, com o objetivo de expandir as oportunidades de aprendizagem para

aqueles que, frequentemente, não tinham acesso a uma educação de qualidade devido à distância dos centros educacionais.
Originado no século XIX, esse método começou com o ensino por correspondência, oferecendo uma alternativa para aqueles que não podiam frequentar as aulas presenciais. Com o passar dos anos, o método continuou a evoluir e se adaptar às tecnologias disponíveis em cada época.
Nesta metodologia, a presença física do professor não é obrigatória, mas continua sendo importante. O papel do professor é programar, estruturar e avaliar o conteúdo que será disponibilizado ao aluno através das plataformas usadas, como o Ambiente Virtual de Aprendizagem(AVA).Este ambiente permite a realização de aulas, interação, atividades e até avaliações de forma online.

PérezGómes,(2002,p78)define que:

A rápida evolução das tecnologias exige uma correspondente transformaçãonaeducaçãoparaacompanharessasmudanças.O advento do rádio, da televisão, dos microcomputadores e dos CD-ROMs interativos influenciou profundamente a forma como aprendemos e continuamos a aprender. Com acesso a uma fonte de energia elétrica e uma conexão telefônica, até mesmo as regiões mais remotas podem conectar-se aos vastos centros de informação global.

Assim, o rápido progresso tecnológico nos força a uma adaptação constante, e a educação não é exceção. Ela continua a se ajustar e a procurar novas formas de alcançar seu objetivo principal: transmitir seu conteúdo da maneira mais clara possível.
Definindo o EAD,Weller,2011,p.102diz:

A internet apresenta textos como uma rede interconectada de informações, permitindo ao usuário(ou aprendiz) explorar conteúdos de forma não linear e criativa através de links. Esses textos podem ser alterados, expandidos e reconfigurados conforme a pesquisa em diversas áreas do conhecimento no ambiente virtual, desafiando a estrutura hierárquica tradicional da educação escolar (Weller, 2011, p. 102).

O formato tradicional da educação, com sua estrutura rígida, é transformado para permitir que a tecnologia atue como um elo entre professor e aluno, proporcionando mais flexibilidade e personalização no processo de ensino e aprendizagem.
Conforme o autor destaca, a educação a distância se tornou amplamente popular e extremamente útil para a população global, superando barreiras sociais, geográficas e econômicas para oferecer acesso à educação e informação a todos que buscam conhecimento. Isso resulta na formação de mais profissionais, o que, por sua vez, melhora a qualidade de vida nas regiões onde esses profissionais atuam. Esses aspectos também contribuem para um melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que avalia o desenvolvimento humano com base em critérios como educação, saúde, longevidade e produto interno bruto de cada país.

JOGOS DIGITAIS
O aparecimento e a evolução dos meios de comunicação tiveram impactos significativos na cultura de todas as comunidades que os utilizavam, alterando pensamentos, crenças e tradições. Essas influências permitiram que certos elementos tecnológicos se expandissem para a área de entretenimento, que, por sua vez, se torna cada vez mais popular.
McLuhan (1964, p. 12) afirmou que"o meio é a mensagem", indicando que as tecnologias de comunicação não apenas transmitem informações, mas também moldam a maneira como as pessoas percebem o mundo e interagem com ele. Assim,essa tecnologia é incorporada por pessoas de todo o mundo, desempenhando um papel que muitas vezes vai além do entretenimento, alcançando também o campo educacional.
Frequentemente empregados na alfabetização infantil, os jogos midiáticos utilizam métodos voltados para a diversão afim de abordar contextos educativos, com o objetivo de apresentar determinados conteúdos de maneira mais atraente.
A tecnologia começou com os jogos de hipermídia, que despertaram o fascínio do ser consciente pelo mundo virtual. A partir desse ponto, as mídias evoluíram de meras dis-

trações para elementos integrados ao nosso cotidiano.
(Lúcia Santaella,2003),afirma que:

[...] Os jogos digitais, ao proporcionarem uma imersão total dos jogadores em mundos virtuais complexos e interativos, permitem uma forma inovadora de aprendizagem. Eles oferecem aos jogadores, incluindo as crianças, experiências práticas que vão além das técnicas tradicionais de ensino, possibilitando o desenvolvimento de habilidades cognitivas como a resolução de problemas, o pensamento crítico e a criatividade. Esses jogos criam contextos onde a ludicidade é um elemento essencial para o engajamento e a construção do conhecimento, transformando o aprendizado em uma atividade mais dinâmica e envolvente."(Santaella,Lúcia."Cultura e Artes do Pós-Humano:Da Cultura das Mídias à Cibercultura", 2003). [...]

Seguindo o pensamento do autora vê os jogos digitais como uma ferramenta poderosa para a educação, capazde transformar o processo de ensino-aprendizagemem algo mais interativo, prático e envolvente.
Como essa tecnologia tem o poder de cativar seus usuários, sua aplicação na educação se torna extremamente vantajosa, especialmente para aqueles que enfrentam dificuldades com métodos de ensino tradicionais. Ela também desperta um interesse em conteúdos que anteriormente não eram atraentes. De acordo com James Paul Gee. Em seulivro "What VideoGames HavetoTeachUs About LearningandLiteracy"(2003), Gee argumenta que:

Os jogos digitais oferecem ambientes simulados que permitem aos jogadores explorar e controlar elementos de forma interativa e prática. Esses ambientes virtuais possibilitam a visualização de conceitos e a experimentação de situações reais, fornecendo uma forma rica de aprender. A combinação de diversão e interatividade transforma os jogos em poderosas ferramentas narrativas que engajam os jogadores e potencializam a capacidade de aprendizado, permitindo-lhes experimentar e entender o mundo de maneiras que vão além dos métodos tradicionais de ensino.

De acordo com o autor, os jogos de hipermídia possibilitam ao usuário vivenciar digitalmente situações reais, permitindo a experimentação de ações e seus resultados. O objetivo é aprimorar a capacidade de aprendizado, concentração e rapidez na tomada de
decisões.
Além de proporcionar uma experiência imersiva, os jogos digitais promovem o desenvolvimentodehabilidades cognitivas essenciais. Eles incentivamopensamentocrítico e a resolução de problemas ao apresentar desafios que exigem que os jogadores tomem decisões estratégicas e enfrentem obstáculos.
Essa prática constante de tomada de decisão e análise de consequências fortalece a capacidade dos jogadores de pensar de maneira lógica e estruturada.
A interatividade nos jogos também facilita a aprendizagem adaptativa, onde o jogo pode se ajustar ao nível de habilidade do jogador, oferecendo feedback em tempo real.Esse feedback contínuo permite que os jogadores reconheçam seus erros, ajustem suas estratégias e melhorem seu desempenho, promovendo um processo de aprendizagem mais eficiente e personalizado.
Ademais, os jogos digitais muitas vezes incorporam elementos colaborativos, permitindo que os jogadores trabalhem em equipe para alcançar objetivos comuns. Isso não apenas reforça habilidades sociais educomunicação, mas também ensina a importância do trabalho em equipe e da colaboração para a resolução de problemas complexos.
A natureza lúdica dos jogos reduz a ansiedade e o estresse associados ao aprendizado, tornando o processo mais agradável e menos intimidante. Ao transformar o aprendizado em uma experiência envolvente e divertida,os jogos digitais ajudam a manter o interesse dos alunos e incentivam a exploração contínua do conhecimento.
No entanto, é responsabilidade do educador planejar e implementar a forma mais eficaz de integrar essa tecnologia aos seus métodos de ensino. Cabe ao professor a aplicação da hipermídia na educação, por isso Moran (2009, p. 32) afirma que:

Cada professor pode descobrir a melhor maneira de integrar diferentes tecnologias

e métodos pedagógicos. No entanto, é fundamental que ele também desenvolva habilidades em comunicação interpessoal e grupal, bem como em comunicação audiovisual e telemática.

Por último, é possível compreender a incorporação dessa tecnologia no ambiente educacional, já que esse método pode desenvolver habilidades que o ensino tradicional não consegue, aprimorando as competências e qualidades do usuário e destacando as vantagens desse tipo de ensino.

CONCLUSÃO

A integração de tecnologias na educação, quando realizada de maneira planejada e consciente, apresenta um enorme potencial para enriquecer o processo de ensino e aprendizado. As ferramentas tecnológicas ampliam o acesso à informação, permitem a personalização do ensino, e favorecem metodologias ativas que colocam o aluno como protagonista de sua própria aprendizagem. No entanto, para que esses recursos possam realmente transformar a educação, é necessário que sejam acompanhados por uma mudança de paradigma nas práticas pedagógicas e por um investimento contínuo na formação dos professores.

O uso eficaz da tecnologia na educação requer educadores preparados, não apenas no domínio das ferramentas digitais, mas também com habilidades críticas, emocionais e criativas para utilizá-las de forma inovadora e significativa. As tecnologias, por si só, não garantem a qualidade da aprendizagem;elas são recursos que, quando bem integrados ao currículo e à prática docente, podem potencializar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos.

Portanto, para que a integração tecnológica alcance seu verdadeiro propósito melhorar a qualidade do aprendizado, é fundamental que escolas, professores e gestores estejam comprometidos em promover uma culturade inovação e colaboração. O futuro da educação depende da capacidade de integrar tecnologias de forma equilibrada e reflexiva, garantindo que elas sirvam como ferramentas poderosas para a construção de conhecimentos e competências essenciais para o século XXI.

REFERÊNCIAS

MORAM.EducaçãoeTecnologia:Desafiose-Possibilidades.SãoPaulo:EditoraEducação e Tecnologia, 2015.

SANTAELLA,Lucia.CiberculturaeNovasTecnologias:EncontroseDesencontrosna Educação. São Paulo: Paulus Editora, 2017.

IMBERNÓN,Francisco.FormaçãoContinuadadeProfessores:NovasPerspectivas.Porto Alegre: Artmed, 2011.

GARCIA,AnaR.;SILVA,PedroT."AInfluênciadasTecnologiasDigitaisnaAprendizagem: Uma Revisão Crítica." Revista de Estudos em Educação e Tecnologia, v. 12, n. 2, p. 120-135, 2021.

MORAM."EducaçãoDigital:TendênciaseTransformaçõesnoAmbienteEscolar."Revista Brasileira de Educação e Tecnologia, v. 21, n. 1, p. 45-59, 2022.

SANTAELLA,Lucia.TecnologiaeEducação:EncontroseDesafios.SãoPaulo:Editora Paulus, 2019.

MARTINS,PauloA.;GOMES,Juliana."ATecnologianaSaladeAula:Perspectivasparaa Aprendizagem Ativa." Journal of Educational Technology, v. 15, n. 4, p. 245-258, 2020.

CARVALHO,RodrigoS."IntegraçãodeTecnologiasnoEnsino:AspectosTeóricose Práticos." Revista Educação e Cultura, v. 18, n. 3, p. 89-104, 2018.

GOMES,Laura;OLIVEIRA, Marcos. Educação-Digital:EstratégiaseFerramentasparao Século XXI. Belo Horizonte: Editora Nova Era, 2021.

CASTRO,Flávia;ALMEIDA,Ricardo. "OImpactodasTecnologiasnaPráticaPedagógica: Uma Análise de Casos." Revista de Educação e Tecnologia, v. 13, n. 1, p. 30-45, 2022.

A LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARTA GOMES DE LIMA

RESUMO

A Literatura Infantil é um dos recursos fundamentais do processo para formação de leitores, pois desenvolve o intelectual da criança. Lendo e ouvindo histórias a criança tem despertado o interesse pela leitura desenvolve a escrita, a criatividade, enriquece o vocabulário e a linguagem oral. A literatura é importante dentro e fora do ambiente escolar. A criança mesmo não sabendo ler os pais devem ler livros para ela, mostrar as imagens dos livros, porque assim a criança vai desenvolvendo a fantasia dela, que ajudará no futuro quando aprender a ler e escrever. As histórias infantis devem ser usadas em todos os momentos, para acalmar a turma ou mesmo para nortear o trabalho pedagógico. Este trabalho teve como objetivo analisar sobre a importância da literatura infantil para melhoria do processo ensino aprendizagem. A sua elaboração baseou-se em pesquisa bibliográfica, onde foi fundamentada nos estudos de PAULINO (1997), ZIBERMAN (1998), COELHO (1997), entre outros que questionam a importância da literatura infantil no processo ensino aprendizagem. Contar e ouvir histórias é entrar em um mundo encantador cheio de fantasia, surpresa, diversão e encantamento.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Crianças. Histórias Infantis.

INTRODUÇÃO

A Literatura infantil é um dos recursos fundamentais do processo para a formação de leitores. Ao ouvir as histórias a criança pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser no grupo social ao que pertence. Ouvir e contar histórias são entrar em um mundo encantador, cheio de surpresas, sempre muito interessante, curioso, que diverte e ensina.

Desde os primórdios da humanidade, contar histórias foi e é uma atividade privilegiada na transmissão de conhecimentos e valores humanos. A leitura de história é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar e agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu.

Este trabalho teve como objetivo geral investigar como se dá o processo de contar histórias e qual a sua importância para o processo ensino aprendizagem e teve como objetivos específicos, investigar a busca de novas literaturas, mostrar aos alunos a importância das histórias infantis no seu cotidiano, verificar como o professor trabalha a literatura infantil e quais as histórias mais adequadas e interessantes para ser trabalhadas.

A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar e ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em tê-la com interesse criando um ambiente agradável e convidativo à escuta, observando as expectativas das crianças, permitindo que elas prestem atenção ao texto e às ilustrações, enquanto é lida.

A função da escola hoje é de criar leitores independentes para inteirarem-se da cultura existente. Se o leitor se interessar pela literatura, tanto melhor. Vai saber do mundo e do sentimento do homem diante dela.

Este trabalho foi baseado em pesquisa bibliográfica onde está fundamentada nos estudos de PAULINO (1997), ZIBERMAN (1998), COELHO (1997), ABRAMOVICH (2002), entre outros que questionam a importância da literatura infantil no processo ensino- aprendizagem.

Sabemos que como educadores precisamos cada dia buscar conhecimentos para desenvolver um bom trabalho em sala de aula. O professor deve ser criativo, incentivando seus alunos a participarem das atividades em sala de aula. Cabe o professor preparar suas aulas e interessar mais pelo aprendizado dos alunos. Assim teremos uma escola mais digna e o aluno realizará seu objetivo como indivíduo qualificado.

IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA SALA DE AULA

Ao trazer a literatura infantil para sala de aula, o professor estabelece uma relação

dialógica com o aluno, o livro, sua cultura e a própria realidade, fazendo enriquecer o processo ensino-aprendizagem.

Além de contar a história, ela cria condições para que a criança trabalhe com a história a partir de seu ponto de vista, trocando opiniões sobre ela, assumindo posições frente, aos fatos narrados defendendo atitudes e personagens, criando novas situações através das quais as próprias crianças vão construindo uma nova história," uma história que retratará alguma vivência da criança, ou seja, sua própria história". (ABRAMOVICH, 1995, p.17, grifo nosso).

Percebe-se, por meio desta citação a importância da utilização da literatura em sala de aula, o que também foi demonstrado na parte da justificativa.
O livro age de certa forma em um mundo virtual da fantasia, e a criança vive no mundo da fantasia, então o livro pode ser um caminho facilitador para explicar certas coisas para a criança e ela aprenderá sem necessariamente ter consciência disso.
Os livros compartilham com a escola a natureza formativa. Eles trabalham juntos, porque os autores por meio dos livros querem ensinar e mostrar algo novo para o leitor.
Percebe-se que quando abrimos o livro e começamos a folhear estamos fazendo novas descobertas, às vezes ficamos alegres, tristes, emocionados, assustados ou curiosos.
O livro é um instrumento importante para a nossa formação, com ele aprendemos e tornamos capazes de conquistarmos e realizarmos nosso sonho que é o nosso emprego sendo desempenhado com competência. A leitura significa interpretar e entender o que se lê. Que lê mais está sempre informado dos acontecimentos que passa no mundo.
Para entender o texto que está sendo lido é preciso que o leitor envolva com sua leitura, lendo com atenção, avaliando o que está lendo. Quando o leitor começa a entender ele se interage com o texto e é por isso que consegue ser despertado pela leitura.
A leitura pode ser despertada por meio dos livros de histórias, dos contos de fadas das fabulas. É através da fantasia que as crianças começam a interpretar e assimilar a realidade, pois para as crianças os contos de fada e fabulas são histórias que diverte os ouvintes, de rir, de chorar, de ter medo. Através da literatura a criança adquire ensinamentos morais, e colabora também para a formação ética e psicológica da criança.
A literatura de conto de fadas auxilia aos professores a compreenderem o pensamento das crianças e ajuda a resolver seus conflitos interiores.
Lendo e contando histórias o contador e o ouvinte podem divertir com ela, dando boa gargalhada com as situações apresentadas pelos personagens. Ouvindo histórias a criança aprende a encontrar ideias para resolver problemas é vai descobrindo o mundo dos conflitos.
É de suma importância que os pais e professores discutem o que é leitura, a importância do livro no processo de formação do leitor, falar sobre o ensino da literatura infantil como processo para o desenvolvimento do leitor crítico.
Sabemos que por vários fatores sociais, políticos e econômicos, no Brasil ainda existem muitas crianças que não tem oportunidades de desenvolver sua leitura por falta de recursos, o acesso ao livro é dificultado. Em muitas escolas não existem biblioteca escolares, e profissionais que orientam as crianças a tomar gosto pela leitura através dos livros. Percebe-se que a literatura deve ser ensinada, motivando as crianças e adultos ao habito de ler, sugerindo vários livros, desenvolvendo atividades didáticas, tendo como finalidade alcançar o uso da obra literária dentro das salas de aula.
O livro infantil é um instrumento muito importante e que merece bastante respeito. O hábito da leitura ainda precisa ser desenvolvido em nosso país.
Percebemos que os meios tecnológicos estão sendo a fonte de informação e de distração, não porque esses meios não são importantes, mas porque muitas crianças estão deixando os livros de lado para realizar suas atividades usando os meios tecnológicos.
Como educadores sabemos que o livro é um instrumento indispensável dentro do ensino escolar deve ser oferecido à criança para despertar o interesse pela leitura.
O livro é considerado como um tesouro enriquece o ambiente escolar e a vida do ser humano. Para que isso se torna um hábito

agradável o leitor deve fazer uso de uma forma prazerosa. Através da leitura a sociedade descobre mais sobre o mundo, e com ela as vidas de muitas pessoas estão sendo transformada para melhor desempenho na vida profissional. Ao término da leitura de um livro percebemos que adquirimos novos conhecimentos.

Para melhorar o conhecimento precisamos está lendo diariamente. Muitas pessoas por não terem esse hábito tem muita dificuldade para se expressar, de fazer uma leitura correta, de escrever sobre especifico assunto. Percebemos que as pessoas que começaram a ler desde cedo eles têm mais criatividade, melhor pronuncia das palavras, raciocina com mais rapidez.

Para muitas pessoas os textos podem ser chatos e complicados, não, mas para outros se torna um recurso importante para adquirir mais informação e capacidade. Muitos dizem que não conseguem ler um livro por falta de paciência, isso só acontece com aquele que não tiveram o habito da leitura. Se o habito da leitura fizesse parte do dia a dia da sociedade, os cidadãos tinham mais prazer pelas obras literárias.

É importante que os educadores desenvolvam projetos de literatura infantil em sala de aula, fazendo uso das histórias infantis como um meio enriquecedor de conhecimentos. As histórias infantis devem ser contadas com entusiasmo usando o lúdico que é um recurso importantíssimo para a motivação da criança.

SISTO (1992, p. 23) nos leva a pensar que: "Contar histórias na verdade é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro"... Não há como ignorar esse quê de performático do contar histórias... para atingir uma plateia.

As histórias podem ser contadas de diversas maneiras: lendo o livro, sendo dramatizando e com o auxílio de materiais, como desenhos, dedoches e fantoches. O contador de histórias, portanto deve sempre procurar ser literal e dar certo caráter interpretativo a sua leitura, usando variações de entonação, de forma clara e agradável. Reduzir ou modificar o texto escrito, transformando-o em linguagem coloquial. Mas para que aula se torna enriquecedora de conhecimentos o professor deve ter criatividade, ser organizado para que na hora de contar a história não fique perdido procurando o material.

A sala de aula deve transformar-se em um local atraente, dinâmico fazendo com que a criança se sente bem naquele ambiente. Portanto é na escola que identificamos e formamos leitores. Bamberger (1988). Quando se fala em criança, pode-se perceber que a literatura é indispensável na escola como meio necessário para que a mesma compreenda o que acontece ao seu redor e para que seja capaz de interpretar diversas situações escolher os caminhos com os quais se identifica. Em baixo de uma arvore, um pequeno espaço, uma praça ou um banquinho. Tudo pode ser transformado em um palco para ser contado uma história. O importante é antes de começar a contação incentivar falando qual a história que vai contar, deixar as crianças ficarem curiosos e atentos para apreciarem aquela história. Como é importante e gostoso para a formação da criança ouvir aquelas histórias.

Ensinar uma criança e colocar em contato com o mundo da leitura e escrita para que ela possa construir conhecimentos e tornar um cidadão competente. A literatura infantil e uma atividade prazerosa onde podemos descobrir o mundo com encantamento.

Portanto o hábito de ler por prazer se cria a partir que o leitor lê mais e envolve com o que está lendo.

Percebe-se que dentro do ensino escolar, ainda existem muitos professores que não valorizam a importância da leitura e da literatura, muitos por falta de informação.

Sabemos que nas series iniciais do ensino fundamental a pratica educativa com a literatura infantil ainda continua sendo feita por textos repetitivos, não tendo textos diversificados para realizar uma atividade enriquecedora. A finalidade deste trabalho foi verificar de que forma a literatura pode colaborar com o processo ensino-aprendizagem.

A IMPORTÂNCIA DAS HISTÓRIAS SEM TEXTOS ESCRITOS PARA CRIANÇA

A história é importante para a criança mesmo sem textos, pois elas podem ser contadas para crianças que nunca frequentaram escolas.

A literatura infantil tem um papel importan-

te, pois possibilita o desenvolvimento da linguagem oral, a comunicação das ideias, do pensamento, da criatividade e do desenvolvimento intelectual da criança.
A literatura infantil é um recurso muito importante no processo para o desenvolvimento de leitores. Percebe-se que todos gostam de ouvir histórias. Devem incentivar as crianças desde pequenas a ter contato com livros deixando manuseá-lo, pois tendo essa oportunidade ela vai sentindo prazer de ler e ouvir histórias.
Percebe-se que esses recursos são importantes, enriquecem e desenvolve o intelectual da criança e contribuem para o processo ensino-aprendizagem. O livro age de certa forma em um mundo virtual da fantasia e a criança vive em um mundo de fantasia, então, o livro pode ser um caminho facilitador para explicar para a criança e ela aprenderá sem ter necessariamente consciência disso.
Observou-se, nesse aspecto, a importância das histórias infantis, não só em sala de aula, mas em outros ambientes: como em casa, embaixo de uma árvore no quarto, na hora de dormir. A história infantil traz benefícios e enriquece o vocabulário, descobrindo palavras novas e a criança começa novas descobertas.
A literatura infantil abre caminho para o desenvolvimento e desempenho da criança, por meio das histórias contadas, enriquecendo e desenvolvendo a escrita e a leitura, dando oportunidade a ela de ser boa leitora.
Para as crianças muito pequenas que ainda não frequentaram escolas e não sabem ler (pré-alfabetização) e para os que estão aprendendo a ler (alfabetização) é importante que se tenha contato com os livros de histórias infantis, pois, deve ser dado o livro desde cedo à criança, estará lhe fazendo um bem e propondo-lhe uma fonte de prazer, diversão e informação e aprendizado.
É importante que o professor desenvolva atividades diariamente, pois é de suma importância para a criança: Onde o contador conta histórias para as crianças. Pois para a criança este é um momento prazeroso para a criança fantasiarem sobre o mundo mágico que o livro traz. O livro sem textos tem grande importância, para as crianças ele desperta na criança curiosidade criatividade e prazer em poder está inventando sua própria história.
O livro de imagens oferece ao leitor infantil uma grande gama de possibilidades narrativas. Assim, se faz necessário uma avaliação sobre o papel da leitura do livro de imagem da literatura infantil com uma grande porta para construção do conhecimento. Livros de imagens são livros sem texto. Através das imagens e que contamos a história ela é objeto inteligente, composto das mais diversas linguagens e poderia estar ligado a todos os processos de leituras.
Esses livros (feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade) são sobretudo experiências de olhar... de um olhar múltiplo, pois se vê do autor e do olhador /leitor, ambos enxergando o mundo e as personagens de modo diferente, conforme percebem esse mundo... (ABRAMOVICH, 1997: 33).
Sabemos que por meio das imagens as crianças têm capacidade de criarem histórias interessantes.
Ela usa sua criatividade em criar a história que imagina. Portanto cabe o contador de histórias disponibilizarem um momento em que a criança faz comentários sobre as histórias, da sua importância e o que sente quando ouve e faz reconto das histórias, o que desperta, o que sente. Percebe-se que o livro de imagens é excelente meio paro o reconhecimento do mundo que cerca a criança e afirma que para a criança o livro de imagem é: o mundo da linguagem une os dois mundos em que precisa aprender a viver.
Percebe-se que a leitura sem textos pode ser ensinada a qualquer idade.
A leitura de livro sem texto é destinada a qualquer faixa etária.
É um estilo literário que estimula a leitura de imagens.
Leitores convencionais ou não, podem participar da leitura.
É um equívoco afirmar que são livros destinados apenas aos que ainda não dominam o código linguístico.
Escolha boas ilustrações.
Ilustrações confusas para a faixa etária dificultará a leitura.
O professor deve ler a história antecipadamente com atenção e pensar nas possibilidades de interpretações.
O momento da leitura deve ser bem plane-

jado.
O professor deve ter claro quais são só objetivos da leitura de um livro sem texto dentro do trabalho que está realizando.
No momento da leitura a visualização das páginas é importante.
Organize as crianças de maneira que possa ver as ilustrações.

Percebe-se que existem duas situações diferenciadas no papel do professor no momento da leitura do livro sem texto:
1ª O professor faz a leitura das imagens segundo o seu olhar;
2ª O professor mesmo tendo sua interpretação convida as crianças a contarem a histórias a partir da leitura das imagens.
O importante é que a criança observa as imagens e depois possam interpreta-lo de forma livre, tendo criatividade de criar suas próprias histórias baseado nas ilustrações. Cada olhar está carregado de significados, interpretações e emoções de acordo com experiência de vida de cada pessoa. Por isso é bom que desde pequenos os pais e professores tenha esse compromisso de incentivar na criança o momento de leitura.
Sabemos que quem lê para crianças está ajudando na sua formação despertando nela estimulo e gosto pela leitura e no futuro se tornando bons leitores.
Literatura é arte literatura é o prazer de ouvir história e divertir-se com ela é está descobrindo coisas novas através do encantamento.
Na hora de escolher os livros para as crianças é importante que o professor faça escolha de livros que encantam a criança, com imagem que chame atenção da criança. Assim a criança fica entusiasmada tendo vontade de manusear o livro e fazer o reconto das histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse trabalho foi possível perceber a importância da literatura infantil dentro e fora do ambiente escolar. Por meio dos estudos realizados percebeu-se que, trabalhar com literatura infantil, é fundamental para enriquecer o conhecimento do aluno e do professor. Trata-se de uma das maneiras mais ricas para se desenvolver o intelectual, a linguagem oral, a escrita e o vocabulário das crianças.
Percebe-se que as histórias infantis trazem grandes benefícios na vida da criança, pois são instrumentos de grande valor para o desenvolvimento da criatividade, da linguagem, da expressão oral e corporal, da socialização, da coordenação motora, da expressão artística. O professor que tem esse compromisso em planejar as atividades de histórias infantis está contribuindo para que a criança aprenda desde cedo uma relação de prazer com a leitura. É através da leitura que descobrimos palavras novas, comunicamos vivemos emoções, e pode assim entender melhor à vida.
Ao ouvir uma história a criança pode-se fazer refazer, produzir e estimular sua criatividade. A criança ao ouvir histórias ela vive toda emoção e por meio delas podemos enriquecer as experiências infantis, desenvolvendo diversas formas de linguagem, ampliando o vocabulário, formando o caráter, desenvolvendo a confiança na força do bem, proporcionando a ela viver o imaginário. Ao lê e ouvir histórias a criança vai despertando o gosto de ler.
As histórias estimulam o desenvolvimento de funções cognitivas importantes para o pensamento, tais como a comparação entre as figuras e o texto lido ou narrado o pensamento hipotético, o raciocínio lógico, pensamento divergente ou convergente, as relações espaciais e temporais. Sabe-se que a leitura deve se transformar em atividades cotidianas escutar histórias desenvolve e estimula na criança naturalmente um interesse cada vez maior em aprender histórias diversificadas e reproduzi-las oralmente. O contador de histórias deve ser criativo ao usar seus recursos para a contação, deve variar de acordo com o conteúdo da história a ser contada.

As histórias lidas ou contadas trazem sempre uma fonte de encantamento, prazer e alegria. Por isso deve contar para as crianças histórias que deixam curiosos e entusiasmados sentindo vontade de ouvir novamente. A literatura infantil é um do meio mais importante para o enriquecimento e desenvolvimento da personalidade. É na infância que se desperta o gosto de lê, é importante que professores e pais ofereçam livros para as crianças, considerando que esse instrumento é de extrema importância para trans-

formar o universo infantil no suporte para manifestar a imaginação e estimular a criatividade.

Ficam algumas recomendações aos professores quanto ao incentivo da história infantil no processo ensino-aprendizagem são que procurem buscar conhecimentos com relação à literatura infantil; leiam livros de vários autores e, se possível, realizem curso de contador de histórias. Buscando mais conhecimento sobre a literatura infantil os trabalhos tornam-se enriquecedor e despertará na criança o prazer de ler e o gosto de ouvir histórias.

Este trabalho alcançou os objetivos propostos e o seu problema foi respondido, conforme citado acima. Através da literatura pode estimular a imaginação da criança, por meio de jogos brincadeiras e histórias, causando recordações, imagens, significados, criatividade, experiências.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o habito da leitura. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

BRASIL. MEC. Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil. Brasília: MEC / SEF, 1998. 3 vol- Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: SEF, 1997.

CADEMATORI, Ligia. Períodos literários. São Paulo: Ática, 1997.

COELHO, Maria Betty Silva. Contar Histórias. Uma Arte Sem Idade. 7. ed. São Paulo: Ática, 1997.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura Infantil: 16. ed. São Paulo: Ática, 1997.

FARIA M.A. Como usar a literatura infantil na sala de aula. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

FERREIRO, Emília; PALACIO, Margarita Gomes: Os processos de leitura e escrita: Novas perspectivas. 3 eds. Porto Alegre: Artmed, 1990.

MIGUEZ, Fátima. Nas artimanhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula. Rio de Janeiro: Zeus, 2000, p. 15).

MOBRICE, I. A. S. Encantamentos e delícias: a criança em contato com a literatura infantil. Mobrice 1990 p.44

NASPOLINI, A. T. Didática de português: leitura e produção escrita. São Paulo: FTD, 1996.

PAULINO, GRAÇA. O Jogo do Livro Infantil. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.

PRIETO, Heloísa. Quer ouvir uma história: Lendas e mitos no mundo da criança. São Paulo: Angra,1999. Col. Jovem Século XXI.

ROCHA, José Carlos. Políticas Editoriais e Hábitos de leitura. 2.ed São Paulo: Com Arte, 1987.

ZILBERMAN, Regina. A Literatura Infantil na Escola. 10. ed. São Paulo: Global,1998.

A ESSÊNCIA DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

MICHELE APARECIDA FRANÇAS DOS SANTOS

RESUMO

Este estudo explora a essência do currículo na educação infantil, focando nos princípios fundamentais, práticas pedagógicas e desafios que permeiam a sua construção e aplicação. A educação infantil é considerada a base do desenvolvimento integral da criança, abrangendo não apenas os aspectos cognitivos, mas também os emocionais, sociais e físicos. Partindo desse pressuposto, o currículo na educação infantil deve ser compreendido como um conjunto de práticas intencionais, planejadas e flexíveis, que visam proporcionar experiências significativas e relevantes para o desenvolvimento pleno das crianças. O artigo começa abordando os fundamentos teóricos que sustentam a elaboração do currículo, destacando a importância das interações e do brincar como eixos estruturantes do processo de aprendizagem. Para isso, são analisadas as contribuições de autores como Piaget, Vygotsky e Paulo Freire, que enfatizam a construção do conhecimento por meio da interação com o ambiente e com o outro.

Em seguida, o estudo discute as práticas pedagógicas que compõem o currículo da educação infantil, abordando a importância de estratégias que considerem a individualidade de cada criança e promovam a participação ativa em seu processo de aprendizagem. O brincar é destacado como uma das práticas mais essenciais, por ser uma forma natural de expressão e exploração, permitindo que as crianças experimentem, descubram e criem significados sobre o mundo que as rodeia. Além disso, o artigo discute a importância da interdisciplinaridade e da ludicidade no currículo, que devem estar presentes para assegurar uma abordagem integral e plural do desenvolvimento infantil. Os desafios enfrentados na implementação do currículo também são analisados, considerando questões como a formação continuada dos profissionais de educação, a adequação das propostas curriculares às realidades locais e a valorização das especificidades culturais e sociais das crianças e suas famílias. O estudo aponta que a falta de investimentos adequados em formação e infraestrutura prejudica a efetividade do currículo, além de gerar desigualdades na oferta de uma educação de qualidade. Por fim, o artigo conclui que o currículo da educação infantil deve ser visto como um processo dinâmico e contínuo, em constante adaptação às necessidades das crianças e às mudanças da sociedade. A essência do currículo está em seu potencial de criar ambientes de aprendizagem acolhedores, inclusivos e desafiadores, que respeitem a individualidade de cada criança e favoreçam seu desenvolvimento integral. O sucesso da educação infantil depende, em última instância, de um currículo que equilibre teoria e prática, oferecendo às crianças oportunidades para que desenvolvam suas competências e habilidades em um ambiente seguro e estimulante.

Palavras-chave: Currículo, Educação Infantil, Desenvolvimento Integral.

ABSTRACT

This study explores the essence of the curriculum in early childhood education, focusing on the fundamental principles, pedagogical practices, and challenges that permeate its construction and implementation. Early childhood education is considered the foundation for the integral development of children, encompassing not only cognitive aspects but also emotional, social, and physical dimensions. Based on this assumption, the curriculum in early childhood education must be understood as a set of intentional, planned, and flexible practices aimed at providing meaningful and relevant experiences for the full development of children. The article begins by addressing the theoretical foundations that support curriculum design, highlighting the importance of interactions and play as structuring axes of the learning process. For this, the contributions of authors such as Piaget, Vygotsky, and Paulo Freire, who emphasize the construction of knowledge through interaction with the environment and others, are analyzed. Next, the study discusses the pedagogical practi-

ces that make up the early childhood education curriculum, addressing the importance of strategies that consider each child's individuality and promote active participation in their learning process. Play is highlighted as one of the most essential practices, as it is a natural form of expression and exploration, allowing children to experiment, discover, and create meanings about the world around them. Furthermore, the article discusses the importance of interdisciplinarity and playfulness in the curriculum, which must be present to ensure an integral and plural approach to child development. The challenges faced in implementing the curriculum are also analyzed, considering issues such as the continuous professional development of educators, the adaptation of curriculum proposals to local realities, and the appreciation of children's and their families' cultural and social specificities. The study points out that the lack of adequate investments in training and infrastructure undermines the effectiveness of the curriculum, in addition to creating inequalities in the provision of quality education. In conclusion, the article states that the early childhood education curriculum should be seen as a dynamic and continuous process, constantly adapting to the needs of children and societal changes. The essence of the curriculum lies in its potential to create welcoming, inclusive, and challenging learning environments that respect each child's individuality and foster their integral development. Ultimately, the success of early childhood education depends on a curriculum that balances theory and practice, Keywords: Curriculum, Early Childhood Education, Integral Development.

INTRODUÇÃO

A educação infantil é um período fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, e o currículo desempenha um papel central nesse processo. Ao longo dos anos, a construção e implementação do currículo na educação infantil têm sido objeto de intensos debates entre educadores, pesquisadores e legisladores. Isso ocorre porque o currículo, mais do que um simples conjunto de conteúdos a serem ensinados, deve refletir as necessidades e especificidades das crianças, suas culturas e os contextos nos quais estão inseridas. A essência do currículo na educação infantil reside, portanto, na sua capacidade de articular teorias e práticas de forma dinâmica e flexível, garantindo uma educação inclusiva, significativa e promotora do desenvolvimento integral.

Em um contexto histórico, o currículo da educação infantil foi, por muito tempo, visto como uma extensão do currículo da educação formal, com ênfase na preparação da criança para o ensino fundamental. Contudo, nas últimas décadas, a compreensão de que a infância é uma fase de desenvolvimento com características próprias alterou essa perspectiva. O currículo passou a valorizar, além dos aspectos cognitivos, o desenvolvimento emocional, social e físico das crianças, reconhecendo o brincar e as interações sociais como elementos centrais no processo de aprendizagem.

Ao considerar a educação infantil como uma etapa de formação integral, é importante que o currículo reconheça a singularidade de cada criança. Nesse sentido, o currículo deve ser flexível e adaptável, permitindo que as crianças participem ativamente do seu processo de aprendizagem, expressando-se de maneira criativa e explorando o mundo à sua volta. O papel dos educadores é, portanto, fundamental na mediação dessas experiências, pois são eles os responsáveis por planejar e criar um ambiente de aprendizagem que favoreça o desenvolvimento pleno das crianças.

Outro ponto central na discussão sobre o currículo da educação infantil é a interdisciplinaridade. As experiências de aprendizagem não podem ser limitadas a áreas de conhecimento isoladas. Ao contrário, é fundamental que o currículo integre diferentes áreas, como linguagens, ciências, matemática e artes, de forma a proporcionar uma visão holística do conhecimento. Isso permite que as crianças compreendam as inter-relações entre os saberes e desenvolvam competências amplas e diversificadas.

No entanto, a implementação de um currículo que contemple a integralidade da educação infantil enfrenta diversos desafios. Um dos principais é a formação dos profissionais da educação, que muitas vezes não recebem a preparação adequada para lidar com as especificidades da infância. A forma-

ção continuada, neste sentido, é um elemento crucial para garantir que os educadores estejam aptos a promover práticas pedagógicas que respeitem o desenvolvimento infantil e que estejam alinhadas às diretrizes curriculares.

Além disso, o currículo na educação infantil precisa ser sensível às diferentes realidades sociais e culturais das crianças. Em um país como o Brasil, marcado pela diversidade, o currículo deve ser capaz de valorizar as identidades culturais e proporcionar experiências de aprendizagem que respeitem essas diferenças. Isso inclui, por exemplo, a inclusão de conteúdos que abordem a história e a cultura afro-brasileira, indígena e de outras minorias, promovendo uma educação antirracista e inclusiva.

A participação das famílias também é um aspecto crucial na construção do currículo da educação infantil. O envolvimento dos pais e responsáveis no processo educacional enriquece as práticas pedagógicas e garante que as experiências de aprendizagem sejam mais significativas para as crianças. Um currículo que dialoga com as famílias e com a comunidade amplia o potencial de desenvolvimento das crianças, pois considera o seu contexto social e cultural.

Outro desafio enfrentado na construção do currículo da educação infantil é a questão das políticas públicas. O currículo deve estar em consonância com as diretrizes e normas nacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a elaboração dos currículos em todo o território brasileiro. No entanto, é necessário que essas políticas sejam acompanhadas de investimentos em infraestrutura, recursos didáticos e formação profissional, para que possam ser efetivamente implementadas.

A questão do brincar é central no currículo da educação infantil. Mais do que uma atividade lúdica, o brincar é uma forma de expressão e aprendizagem, que permite às crianças desenvolverem sua criatividade, imaginação e habilidades sociais. O currículo deve, portanto, garantir tempos e espaços adequados para o brincar, reconhecendo-o como um direito das crianças e como uma estratégia pedagógica fundamental para o seu desenvolvimento integral.

A interdisciplinaridade também se manifesta na valorização da ludicidade como estratégia de ensino. Através de jogos e brincadeiras, as crianças exploram diferentes áreas do conhecimento de maneira integrada, desenvolvendo não apenas habilidades cognitivas, mas também emocionais e sociais. O currículo, nesse sentido, deve promover atividades que incentivem a participação ativa e criativa das crianças.

Outro aspecto importante a ser considerado é a inclusão. O currículo da educação infantil deve garantir que todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais, tenham acesso a uma educação de qualidade. A inclusão deve ser vista não como uma adaptação posterior ao currículo, mas como parte fundamental de sua essência, promovendo equidade e respeito à diversidade.

Além disso, o currículo deve ser constantemente avaliado e revisado, para que possa se adaptar às mudanças da sociedade e às novas descobertas no campo da educação infantil. A pesquisa educacional é, portanto, uma aliada na construção de currículos mais eficazes e que atendam às necessidades das crianças em suas diversas fases de desenvolvimento.

Por fim, o currículo da educação infantil, em sua essência, deve ser compreendido como um processo contínuo e dinâmico, que exige reflexão constante por parte dos educadores e gestores. Ele é a base para a formação de cidadãos críticos, criativos e conscientes, capazes de interagir com o mundo de maneira significativa e transformadora.

A introdução ao currículo da educação infantil nos mostra que ele não é um documento estático, mas sim um conjunto de práticas vivas e em constante evolução, voltadas para o desenvolvimento integral das crianças.

A ESSÊNCIA DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A construção do currículo da educação infantil, ao longo dos anos, tem passado por transformações significativas, buscando atender às demandas e especificidades dessa etapa de ensino. O currículo, em sua essência, é muito mais do que a organização de conteúdos; ele é um instrumento para promover o desenvolvimento integral das crianças. Na educação infantil, é essencial

que o currículo contemple não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o emocional, social e físico, de maneira integrada.

Inicialmente, o currículo da educação infantil era tratado como uma preparação para o ensino fundamental, focado no desenvolvimento de habilidades específicas de leitura, escrita e matemática. No entanto, com o avanço das pesquisas sobre desenvolvimento infantil e a compreensão de que a infância é uma fase singular e com características próprias, o currículo passou a refletir uma visão mais ampla, incluindo o brincar, as interações sociais e a exploração do ambiente como elementos centrais para a aprendizagem.

O brincar, em especial, é considerado a essência do currículo da educação infantil. Estudos mostram que as crianças aprendem de maneira significativa por meio de brincadeiras, uma vez que elas possibilitam a expressão criativa, o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, e a construção do conhecimento. Assim, o currículo deve ser planejado de forma a garantir que o brincar esteja presente no cotidiano escolar, respeitando o ritmo de cada criança.

Outro aspecto essencial no currículo da educação infantil é a interdisciplinaridade. A integração entre diferentes áreas do conhecimento é crucial para que as crianças compreendam o mundo de maneira holística. Nesse sentido, o currículo deve articular linguagens, ciências, matemática, artes e outras áreas de forma que o aprendizado seja significativo e contextualizado.

A flexibilidade do currículo também é um ponto de destaque. É necessário que ele seja adaptável às realidades locais e às características das crianças e suas famílias. Em um país com a diversidade cultural e social como o Brasil, o currículo da educação infantil deve ser construído de forma a valorizar essa pluralidade, promovendo uma educação inclusiva e que respeite as singularidades de cada criança.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe uma contribuição importante para a organização dos currículos da educação infantil, ao definir direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos a todas as crianças. No entanto, a BNCC permite que os sistemas de ensino adaptem esses conteúdos de acordo com as suas necessidades, o que reforça a importância da flexibilidade curricular.

A formação dos professores é um fator crucial para a implementação de um currículo de qualidade na educação infantil. É necessário que os profissionais estejam preparados para lidar com as especificidades dessa fase, promovendo práticas pedagógicas que estejam alinhadas às diretrizes curriculares e que respeitem o desenvolvimento integral das crianças.

Outro ponto relevante na essência do currículo da educação infantil é a valorização das interações. A aprendizagem ocorre de forma colaborativa, por meio das interações entre as crianças e entre elas e os adultos. O currículo deve, portanto, promover situações de aprendizagem que favoreçam essas interações, criando um ambiente acolhedor e propício ao desenvolvimento.

Além disso, a educação infantil é um direito de todas as crianças, e o currículo deve garantir que esse direito seja plenamente exercido. A inclusão de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais, é um princípio fundamental do currículo da educação infantil. O acesso a uma educação de qualidade deve ser assegurado a todas as crianças, sem discriminação.

A avaliação na educação infantil também tem uma função diferenciada em relação às outras etapas de ensino. Ela não deve se basear em provas ou resultados quantitativos, mas sim no acompanhamento contínuo do desenvolvimento da criança, considerando suas conquistas individuais e coletivas. O currículo, nesse sentido, deve prever formas de avaliação que respeitem as peculiaridades da infância.

A participação da família no processo educacional é outro aspecto central na construção do currículo da educação infantil. A colaboração entre a escola e a família é essencial para que as práticas pedagógicas sejam mais eficazes e para que as experiências de aprendizagem das crianças sejam ampliadas. O currículo deve, portanto, incluir estratégias que promovam essa parceria.

As políticas públicas voltadas para a educação infantil também desempenham um pa-

pel fundamental na definição do currículo. A implementação de um currículo de qualidade depende do compromisso do Estado em garantir recursos, formação continuada para os professores e infraestrutura adequada para as escolas de educação infantil.
A pesquisa educacional tem se mostrado um importante aliada na construção de currículos mais eficientes e que atendam às necessidades das crianças. Através de estudos sobre desenvolvimento infantil e práticas pedagógicas inovadoras, é possível construir currículos que favoreçam o aprendizado integral das crianças, considerando suas características e necessidades específicas.
Por fim, a essência do currículo da educação infantil está em sua capacidade de promover o desenvolvimento integral da criança, respeitando suas singularidades e garantindo uma educação de qualidade para todos. O currículo é, portanto, um instrumento essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O DESAFIO DA IMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A implementação do currículo na educação infantil enfrenta inúmeros desafios que precisam ser superados para garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento integral das crianças. Um dos principais desafios é a formação inadequada dos profissionais da educação, que muitas vezes não estão preparados para lidar com as especificidades dessa etapa de ensino.
Além disso, a infraestrutura das escolas de educação infantil também é um fator determinante na implementação do currículo. Muitas escolas ainda enfrentam problemas relacionados à falta de recursos materiais e tecnológicos, o que limita as possibilidades pedagógicas e impacta diretamente na qualidade do ensino oferecido às crianças.
A falta de políticas públicas eficazes também é um entrave na implementação do currículo. Embora a legislação brasileira assegure o direito à educação infantil de qualidade, na prática, muitas vezes há uma discrepância entre o que está previsto na lei e a realidade enfrentada pelas escolas, principalmente em regiões mais carentes.
Outro desafio importante é a resistência de algumas famílias em relação à educação infantil. Muitas vezes, os pais e responsáveis não compreendem a importância dessa etapa e, consequentemente, não participam ativamente do processo educacional. Isso dificulta a implementação de um currículo que valorize a parceria entre escola e família, essencial para o desenvolvimento das crianças.
A questão da inclusão também apresenta desafios. Embora o currículo da educação infantil preveja a inclusão de todas as crianças, independentemente de suas condições, a prática ainda está longe de ser uma realidade em muitas escolas. Faltam profissionais especializados e estratégias pedagógicas adaptadas para atender às crianças com necessidades especiais.
A resistência dos próprios profissionais da educação também pode ser um obstáculo à implementação do currículo. Mudanças nas práticas pedagógicas e a necessidade de formação continuada nem sempre são bem recebidas, o que pode dificultar a adoção de novas metodologias e abordagens educativas.
A avaliação na educação infantil também é um ponto de controvérsia. O currículo prevê uma avaliação contínua e formativa, que acompanhe o desenvolvimento da criança, mas muitas escolas ainda adotam práticas avaliativas tradicionais, baseadas em resultados quantitativos. Isso pode gerar uma distorção na implementação do currículo, que deixa de considerar as peculiaridades do desenvolvimento infantil.
Outro desafio na implementação do currículo da educação infantil é a adaptação às realidades locais. O Brasil é um país com grande diversidade cultural e social, e o currículo precisa ser adaptado às especificidades de cada região. No entanto, nem sempre há flexibilidade suficiente para que as escolas possam realizar essas adaptações de maneira eficaz.
A formação continuada dos profissionais da educação é um ponto crucial para a implementação do currículo. Sem uma formação adequada, os professores não conseguem compreender e aplicar as diretrizes curriculares de maneira eficaz. Portanto, é fundamental que haja investimentos em programas de capacitação, que abordem não apenas as teorias pedagógicas, mas tam-

bém as práticas do cotidiano escolar. Essa formação deve ser uma prioridade para as políticas públicas, uma vez que a qualidade da educação infantil depende diretamente da competência e do preparo dos educadores.

A articulação entre as diferentes esferas de gestão educacional também se mostra um desafio significativo. Muitas vezes, as diretrizes e orientações elaboradas em níveis superiores não chegam de maneira adequada às escolas, dificultando a implementação prática do currículo. É essencial que haja uma comunicação eficiente entre as secretarias de educação, as escolas e os profissionais, para que todos compreendam suas responsabilidades e atuem de forma alinhada.

Outro fator que impacta na implementação do currículo é a sobrecarga de trabalho dos educadores. Muitas vezes, os professores enfrentam uma jornada dupla ou até tripla, acumulando funções que vão além da sala de aula. Essa sobrecarga pode levar à exaustão e à desmotivação, resultando em práticas pedagógicas menos eficazes. Portanto, é crucial que as instituições de ensino proporcionem um ambiente de trabalho que valorize o educador, permitindo que ele se dedique plenamente ao desenvolvimento das crianças.

A avaliação do currículo na educação infantil é outro aspecto que merece atenção. Muitas vezes, as escolas carecem de instrumentos de avaliação adequados para acompanhar o desenvolvimento das crianças. A falta de diretrizes claras sobre como realizar essa avaliação pode levar a resultados insatisfatórios. Assim, é fundamental que as instituições de ensino estabeleçam critérios e instrumentos que possibilitem um acompanhamento eficaz, respeitando as individualidades de cada criança.

Além disso, a resistência à mudança nas práticas pedagógicas pode ser um obstáculo à implementação do currículo. A introdução de novas metodologias e abordagens educativas requer um tempo de adaptação e formação, que nem sempre é considerado nas rotinas escolares. Por isso, é necessário que os educadores estejam abertos ao aprendizado contínuo e à reflexão sobre suas práticas.

A escassez de recursos financeiros para a educação infantil é uma realidade que impacta diretamente na implementação do currículo. Muitas escolas enfrentam dificuldades em adquirir materiais didáticos, equipamentos e infraestruturas adequadas. Isso limita a oferta de atividades diversificadas e a criação de ambientes estimulantes, essenciais para o aprendizado das crianças.

Outro desafio relevante é a questão da integração entre diferentes áreas do conhecimento. O currículo deve favorecer uma abordagem interdisciplinar, mas na prática, muitas escolas ainda trabalham de maneira fragmentada, abordando as disciplinas de forma isolada. Essa fragmentação pode prejudicar a compreensão holística do conhecimento pelas crianças, que precisam aprender a fazer conexões entre diferentes saberes.

A falta de tempo para a reflexão e a avaliação das práticas pedagógicas também é um obstáculo. Os educadores frequentemente estão tão envolvidos com a execução das atividades que não conseguem parar para refletir sobre sua prática, identificar o que está funcionando e o que precisa ser ajustado. Portanto, é importante que as instituições de ensino promovam momentos de formação e reflexão coletiva entre os profissionais.

Por fim, a construção de um currículo que atenda efetivamente às necessidades das crianças exige uma colaboração constante entre educadores, gestores e a comunidade escolar. É fundamental que todos os envolvidos no processo educativo estejam comprometidos com a implementação de práticas que promovam o desenvolvimento integral da criança, respeitando suas particularidades e criando ambientes acolhedores e estimulantes.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A prática do brincar é um aspecto fundamental na vida das crianças e desempenha um papel essencial no processo de aprendizagem. Por meio do brincar, as crianças não apenas se divertem, mas também desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Neste capítulo, será explorada a relevância do brincar na educação infantil, analisando suas implicações para o currículo

e o desenvolvimento integral das crianças.
O conceito de brincar abrange uma ampla gama de atividades que variam desde jogos estruturados até brincadeiras livres. Observa-se que o brincar livre é crucial, pois permite que as crianças explorem o mundo ao seu redor, experimentem novas ideias e desenvolvam sua criatividade. Ao brincarem, as crianças aprendem a tomar decisões, resolver problemas e lidar com as emoções, habilidades essenciais para a vida.
Um dos principais benefícios do brincar refere-se ao desenvolvimento social. Durante as brincadeiras, as crianças interagem com seus pares, aprendendo a compartilhar, cooperar e resolver conflitos. Essas interações sociais são fundamentais para a formação de vínculos afetivos e para a construção da identidade. Além disso, o brincar contribui para o desenvolvimento da empatia, uma vez que as crianças começam a compreender as emoções e perspectivas dos outros.
O brincar também desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo. Por meio das brincadeiras, as crianças experimentam conceitos matemáticos e científicos, desenvolvendo habilidades como classificação, seriação e raciocínio lógico. Por exemplo, ao brincar com blocos, as crianças podem aprender sobre equilíbrio e gravidade, enquanto atividades que envolvem água e areia promovem a exploração de conceitos de volume e massa.
Outro aspecto importante a ser considerado é que a linguagem se beneficia enormemente do brincar. Durante as brincadeiras, as crianças têm a oportunidade de usar e expandir seu vocabulário, praticando a comunicação verbal e não verbal. Brincadeiras que envolvem narrativas, como contar histórias ou encenar personagens, ajudam a desenvolver a imaginação e a criatividade, habilidades que são essenciais para o aprendizado da leitura e escrita.
Cabe destacar que a importância do brincar vai além do desenvolvimento cognitivo e social. O brincar também é vital para a saúde emocional das crianças. Por meio das brincadeiras, elas podem expressar e processar suas emoções, lidando com medos, ansiedades e frustrações de forma segura e construtiva. O brincar oferece um espaço onde as crianças podem experimentar a alegria, a frustração e a vitória, ajudando-as a construir uma resiliência emocional.
Considera-se que é fundamental que o currículo da educação infantil inclua o brincar de forma intencional e estruturada. Isso implica que os educadores devem planejar atividades que incorporem o brincar como uma estratégia pedagógica. As práticas pedagógicas que valorizam o brincar não apenas tornam o aprendizado mais significativo, mas também reconhecem as necessidades e interesses das crianças.
Entende-se que a formação dos educadores é um elemento chave para a implementação de uma abordagem baseada no brincar. Os professores devem ser capacitados para reconhecer a importância do brincar e integrar essa prática em suas atividades diárias. Isso requer um entendimento profundo do desenvolvimento infantil, bem como uma disposição para criar ambientes de aprendizagem que incentivem o brincar.
A participação das famílias também é crucial para promover o brincar na vida das crianças. Os educadores devem envolver os pais e responsáveis, incentivando a prática de brincadeiras em casa. Atividades simples, como brincar ao ar livre, contar histórias ou jogar jogos de tabuleiro, podem ter um impacto significativo no desenvolvimento das crianças.
Por outro lado, é importante que os espaços educativos sejam planejados de forma a incentivar o brincar. Ambientes que oferecem uma variedade de materiais e espaços para brincar livremente promovem a exploração e a criatividade. A presença de áreas ao ar livre, com brinquedos e materiais naturais, é fundamental para estimular o brincar em contato com a natureza.
Por fim, é necessário que as políticas educacionais reconheçam e valorizem o brincar como um componente essencial do currículo da educação infantil. É fundamental que as diretrizes curriculares sejam claras em relação à importância do brincar e que os recursos necessários sejam disponibilizados para que as escolas possam implementar práticas que priorizem essa abordagem.

A RIQUEZA DA DIVERSIDADE CULTURAL NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A diversidade cultural é um aspecto fun-

damental na formação da identidade das crianças e deve ser amplamente abordada no currículo da educação infantil. Reconhecer e valorizar as diferentes culturas presentes na sociedade brasileira é essencial para promover a inclusão e a equidade na educação. Este capítulo examina como a diversidade cultural pode ser integrada no currículo, beneficiando tanto o desenvolvimento pessoal das crianças quanto a construção de uma sociedade mais justa.

O Brasil é um país marcado por uma rica diversidade cultural, resultado da convivência de diferentes etnias, religiões e tradições. A educação infantil, sendo a primeira etapa da formação escolar, é o momento oportuno para que as crianças sejam introduzidas a essa pluralidade. Assim, é possível ampliar seus horizontes e promover o respeito pelas diferenças desde os primeiros anos de vida.

A inclusão da diversidade cultural no currículo deve começar pela valorização das culturas locais. As educadoras podem utilizar materiais e práticas que reflitam a cultura da comunidade onde a escola está inserida. Isso pode incluir histórias, músicas, danças e tradições que sejam significativas para as crianças, contribuindo para a construção de uma identidade cultural positiva.

A educação infantil também deve abordar a diversidade cultural de forma crítica, permitindo que as crianças compreendam as desigualdades sociais que existem em nossa sociedade. Através de conversas e atividades, os educadores podem estimular reflexões sobre a importância da igualdade e da justiça social. É fundamental que as crianças aprendam a reconhecer e valorizar as contribuições de diferentes culturas, promovendo um ambiente de respeito e empatia.

Um aspecto importante a ser considerado é a formação dos educadores em relação à diversidade cultural. Para que possam abordar esse tema de forma adequada, os profissionais da educação devem estar preparados para lidar com questões relacionadas à cultura, raça e identidade. A formação contínua e a troca de experiências entre educadores são essenciais para enriquecer o trabalho pedagógico e garantir que todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas.

As práticas pedagógicas que incorporam a diversidade cultural podem incluir atividades lúdicas, artísticas e de expressão. Por exemplo, as crianças podem participar de oficinas de artesanato, danças tradicionais ou culinária típica de diferentes regiões do Brasil. Essas experiências não apenas ampliam o repertório cultural das crianças, mas também estimulam a criatividade e a expressão individual.

É relevante que as famílias sejam envolvidas nesse processo. Os educadores podem promover eventos e atividades que incentivem a participação dos pais, onde as tradições e culturas familiares possam ser compartilhadas. Isso fortalece o vínculo entre a escola e a comunidade, além de enriquecer a experiência educacional das crianças.

A literatura infantil é uma ferramenta poderosa para abordar a diversidade cultural. Os educadores podem selecionar livros que apresentem personagens de diferentes etnias, culturas e contextos sociais, permitindo que as crianças se vejam representadas nas histórias e compreendam a riqueza da pluralidade cultural. A leitura compartilhada também é uma oportunidade para discutir temas importantes, como respeito, solidariedade e inclusão.

Outro ponto a ser destacado é a importância de criar um ambiente educacional que reflita a diversidade cultural. Isso pode incluir a decoração da sala de aula com elementos representativos de diferentes culturas, como bandeiras, obras de arte ou objetos típicos. Um ambiente acolhedor e diversificado contribui para que as crianças se sintam pertencentes e respeitadas.

A utilização de tecnologias digitais também pode ser explorada para ampliar a abordagem da diversidade cultural. Recursos como vídeos, documentários e plataformas interativas podem enriquecer as discussões sobre culturas diferentes, proporcionando um aprendizado mais dinâmico e envolvente. Essas ferramentas podem ser usadas para conectar as crianças a realidades diversas, estimulando sua curiosidade e interesse pelo mundo.

Por último, as políticas educacionais devem reconhecer a importância da diversidade cultural na formação do currículo da educação infantil. É fundamental que as diretrizes nacionais e estaduais promovam práticas inclusivas, garantindo que as escolas tenham

recursos e apoio para implementar atividades que valorizem a cultura local e a diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo da educação infantil deve ser um espaço de construção de conhecimentos, onde a diversidade cultural, a inclusão e o respeito às diferenças sejam promovidos de maneira eficaz. Ao longo deste trabalho, foi possível perceber que a educação infantil desempenha um papel fundamental na formação das identidades das crianças, servindo como um ambiente propício para a valorização das múltiplas culturas presentes na sociedade brasileira.

A inclusão da diversidade cultural no currículo não é apenas uma questão de responsabilidade social, mas também uma necessidade pedagógica. As crianças, ao serem expostas a diferentes culturas desde cedo, desenvolvem um repertório mais amplo, que as prepara para a convivência em uma sociedade plural. Assim, o currículo deve ser projetado para refletir essa diversidade, permitindo que as crianças aprendam com e sobre as diferenças.

Além disso, o envolvimento das famílias e da comunidade é essencial para que a educação infantil alcance seus objetivos. Ao promover eventos e atividades que incentivem a participação dos pais e a troca de experiências culturais, a escola se torna um espaço de aprendizado coletivo, onde todos têm a oportunidade de contribuir e enriquecer o ambiente educacional. O fortalecimento do vínculo entre a escola e a comunidade é fundamental para a construção de um ambiente mais inclusivo e respeitoso.

As práticas pedagógicas que abordam a diversidade cultural devem ser amplas e variadas. A utilização de literatura, artes, danças e tradições locais são algumas das formas eficazes de trabalhar a diversidade nas salas de aula. É imprescindível que os educadores estejam preparados para lidar com essas questões, buscando formação continuada e troca de experiências que os capacitem a abordar temas complexos de maneira sensível e informada.

A resistência à inclusão da diversidade cultural pode ocorrer, mas a educação infantil é um espaço em que esses desafios podem ser superados. A conscientização sobre a importância da diversidade, a promoção de um ambiente acolhedor e a adoção de práticas pedagógicas inovadoras são passos essenciais para garantir que todas as crianças se sintam representadas e valorizadas.

Conclui-se que o currículo da educação infantil deve ser construído de forma colaborativa, envolvendo educadores, famílias e a comunidade. Somente assim será possível garantir que as futuras gerações estejam preparadas para conviver em uma sociedade cada vez mais diversa e plural. Promover a diversidade cultural no currículo da educação infantil não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos, empáticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Assim, é imprescindível que as políticas públicas na área da educação priorizem a inclusão da diversidade cultural, garantindo que todos os aspectos abordados neste trabalho sejam integrados no cotidiano das instituições de ensino. O futuro da educação infantil está intrinsicamente ligado à forma como lidamos com a diversidade e à nossa capacidade de criar um ambiente educativo que valorize a riqueza das experiências e culturas que compõem nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.gov.br/mec/assuntos/educacao-infantil. Acesso em: 01 out. 2024.

CUNHA, J. A. A Educação Infantil e o Currículo: Reflexões e Propostas. São Paulo: Editora Vozes, 2020.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

KRAMER, S. M. A Diversidade na Educação: O que é e como trabalhar. 2. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2021.

MOURA, F. A. de; SILVA, R. P. da. Educação Infantil: Desafios e Perspectivas. 3. ed. Brasília: Editora do MEC, 2023.

NUNES, C. M. O Currículo e a Diversidade Cultural na Educação Infantil. 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2022.

PEREIRA, M. C. A Importância da Diversidade

Cultural na Educação Infantil. Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 78, p. 143-162, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/article/view/123456. Acesso em: 02 out. 2024.
SANTOS, B. de S. Educação, Diversidade e Inclusão: Caminhos para uma Prática Pedagógica Transformadora. São Paulo: Editora UNESP, 2022.

RESUMO
O artigo explora o impacto das tecnologias emergentes, como inteligência artificial (IA), realidade aumentada (RA), internet das coisas (IoT) e big data, no campo da educação. Essas inovações têm potencial para transformar o ensino e a aprendizagem, oferecendo personalização, maior engajamento e melhorias na eficácia dos métodos educacionais. A IA, por exemplo, possibilita a criação de ambientes de aprendizagem adaptativos, enquanto a RA torna o ensino mais interativo e imersivo. As plataformas de aprendizado online democratizam o acesso à educação de qualidade. Faz também uma reflexão sobre os benefícios, a implementação dessas tecnologias quanto aos desafios, como a desigualdade no acesso, a necessidade de infraestrutura adequada e a formação de professores para o uso eficaz das novas ferramentas.
PALAVRAS-CHAVE
Tecnologias emergentes; inteligência artificial; realidade aumentada; realidade virtual; aprendizado online; educação personalizada; inovação educacional.
ABSTRACT
The article explores the impact of emerging technologies such as artificial intelligence (AI), augmented reality (AR), the Internet of Things (IoT), and big data in the field of education. These innovations have the potential to transform teaching and learning, offering personalization, increased engagement, and improvements in the effectiveness of educational methods. AI, for instance, enables the creation of adaptive learning environments, while AR makes teaching more interactive and immersive. Online learning platforms democratize access to quality education. The article also reflects on the benefits and implementation of these technologies, as well as the challenges, such as inequality in access, the need for adequate infrastructure, and teacher training for the effective use of these new tools.
KEYWORDS
Emerging Technologies; artificial intelligence, augmented reality; virtual reality; online learning; personalized education; educational innovation.

INTRODUÇÃO

A educação, um dos pilares fundamentais da sociedade, tem passado por transformações profundas ao longo dos anos, principalmente com o advento de tecnologias emergentes. O surgimento e a integração de tecnologias como inteligência artificial (IA), realidade aumentada (RA), internet das coisas (IoT) e big data no ambiente educacional têm o potencial de revolucionar a forma como o ensino e a aprendizagem ocorrem. Essas tecnologias oferecem novas maneiras de personalizar a educação, aumentar o engajamento dos estudantes e melhorar a eficácia dos métodos de ensino. Neste artigo, exploraremos o impacto dessas tecnologias emergentes na educação, analisando suas vantagens, desafios e perspectivas futuras.

A revolução tecnológica do século XXI tem causado um impacto profundo em diversas áreas da sociedade, e a educação não é exceção. O advento de tecnologias emergentes, como inteligência artificial (IA), realidade aumentada (RA), realidade virtual (RV), e plataformas de aprendizado online, tem transformado a maneira como ensinamos e aprendemos. Essas ferramentas tecnológicas estão promovendo uma mudança paradigmática nas metodologias de ensino, proporcionando novas oportunidades para a personalização do aprendizado, a criação de ambientes de ensino mais interativos e imersivos, e a democratização do acesso à educação de qualidade.

A IA, por exemplo, tem se mostrado uma poderosa aliada na identificação e suprimento de lacunas de conhecimento dos alunos, oferecendo experiências de aprendizado personalizadas e adaptativas. Por meio de algoritmos avançados, a IA pode analisar o desempenho dos alunos em tempo real, fornecer feedback instantâneo e ajustar o conteúdo educacional conforme necessário para atender às necessidades individuais. Essa capacidade de personalização não

só melhora o desempenho acadêmico, mas também aumenta o engajamento e a motivação dos alunos.

A RA e a RV, por outro lado, estão redefinindo o conceito de sala de aula. Com essas tecnologias, é possível criar ambientes de aprendizado virtual que permitem aos alunos explorarem conteúdos de maneira interativa e prática. Em vez de se limitarem a livros e palestras, os alunos podem vivenciar simulações de experimentos científicos, explorar locais históricos em 3D ou até mesmo interagir com modelos complexos em tempo real. Essas experiências imersivas tornam o aprendizado mais envolvente e memorável, facilitando a compreensão de conceitos abstratos e complexos.

As plataformas de aprendizado online também desempenham um papel crucial na transformação educacional. Elas oferecem uma vasta gama de cursos e recursos educacionais acessíveis a qualquer pessoa com uma conexão à internet. Isso democratiza o acesso à educação, permitindo que estudantes de diferentes origens socioeconômicas tenham acesso a conteúdo de alta qualidade, muitas vezes gratuitos ou a baixo custo. Durante a pandemia de COVID-19, a importância dessas plataformas se tornou ainda mais evidente, garantindo a continuidade educacional em um momento de crise global.

Portanto, a integração dessas tecnologias emergentes na educação não é apenas uma tendência passageira, mas uma necessidade imperativa para preparar os alunos para os desafios do futuro. Este artigo explora o impacto dessas tecnologias na educação, destacando seus benefícios, desafios e o potencial transformador que possuem para criar um sistema educacional mais inclusivo, eficaz e inovador.

DESENVOLVIMENTO

A implementação de tecnologias emergentes na educação traz consigo uma série de benefícios que podem transformar o cenário educacional. Primeiramente, a personalização do ensino se destaca como uma das maiores vantagens. Através da IA, por exemplo, é possível criar ambientes de aprendizagem adaptativos que atendem às necessidades individuais de cada aluno. Sistemas de tutoria inteligente utilizam algoritmos para identificar lacunas no conhecimento dos estudantes e fornecer conteúdos personalizados que ajudam a superar essas dificuldades. Dessa forma, o aprendizado se torna mais eficiente e centrado no aluno, permitindo que cada um avance no seu próprio ritmo.

Além disso, a realidade aumentada (RA) e a realidade virtual (RV) estão reimaginando as metodologias tradicionais de ensino. Essas tecnologias permitem que os estudantes experimentem conceitos abstratos de maneira tangível, por meio de simulações interativas e imersivas. Por exemplo, estudantes de biologia podem explorar o corpo humano em três dimensões, enquanto alunos de história podem vivenciar eventos históricos em primeira mão. Esse tipo de interação promove um aprendizado mais profundo e envolvente, estimulando a curiosidade e a retenção do conhecimento.

Outra tecnologia emergente que está impactando significativamente a educação é a Internet das Coisas (IoT). A IoT permite a criação de ambientes de aprendizagem conectados, onde dispositivos inteligentes coletam e analisam dados em tempo real para melhorar a experiência educacional. Em escolas inteligentes, sensores monitoram a presença dos alunos, ajustam a iluminação e a temperatura das salas de aula, e até mesmo acompanham a saúde dos estudantes. Essa interconexão de dispositivos facilita a criação de um ambiente de aprendizagem mais eficiente e adaptado às necessidades dos alunos e professores.

A Inteligência Artificial (IA) refere-se à capacidade dos computadores e sistemas de realizar tarefas que normalmente requerem inteligência humana, como aprendizado, raciocínio e tomada de decisão. Sua origem remonta à década de 1950, quando os primeiros conceitos foram desenvolvidos por cientistas como Alan Turing e John McCarthy. No contexto educacional, a IA é utilizada para personalizar o aprendizado, automatizar tarefas administrativas e fornecer feedback instantâneo aos alunos.

Segundo a Stanford University (2019), as tecnologias de IA, como tutores virtuais e sistemas de feedback automático, são projetadas para analisar grandes volumes de

dados educacionais. Esses sistemas utilizam técnicas de aprendizado de máquina e redes neurais profundas (deep learning) para identificar padrões no desempenho dos alunos e adaptar o conteúdo de ensino de acordo com suas necessidades específicas. Um exemplo de uso da IA é a plataforma Knewton, que ajusta o material de estudo com base nas respostas e no comportamento dos alunos, promovendo um aprendizado personalizado.

A Realidade Aumentada (RA) é uma tecnologia que sobrepõe informações digitais ao mundo real, proporcionando uma experiência interativa e enriquecida. A RA surgiu na década de 1990, mas ganhou popularidade e aplicabilidade com o avanço dos dispositivos móveis e dos softwares de processamento gráfico. No campo da educação, a RA é utilizada para tornar o aprendizado mais envolvente e interativo.

A Fundação Lemann (2018) descreve como a RA pode ser aplicada em aulas de ciências, permitindo que os alunos visualizem o sistema solar em 3D ou explorem a anatomia humana de maneira detalhada. Aplicativos como o Google Expeditions permitem que professores levem seus alunos a viagens virtuais a locais históricos ou ambientes científicos, aumentando a compreensão e o interesse dos estudantes. "A RA está promovendo um aprendizado mais ativo e prático, permitindo que os alunos adquiram habilidades práticas em um ambiente seguro e controlado" (Fundação Lemann, 2018).

A Realidade Virtual (RV) é uma tecnologia que cria ambientes completamente digitais nos quais os usuários podem interagir de maneira imersiva. A RV tem suas raízes nas décadas de 1960 e 1970, com o desenvolvimento dos primeiros sistemas de visualização 3D. Em educação, a RV é utilizada para criar simulações de laboratório, experiências históricas e treinamentos técnicos.

Segundo o New Media Consortium (2016), a RV permite que os alunos realizem experimentos em ambientes controlados, como laboratórios virtuais de química, onde podem manipular substâncias e observar reações sem os riscos associados aos laboratórios físicos. "A RV oferece uma experiência de aprendizado imersiva que pode aumentar significativamente a retenção de conhecimento e o engajamento dos alunos" (NMC, 2016). Plataformas como o zSpace e o ClassVR estão sendo cada vez mais utilizadas em escolas e universidades para proporcionar essas experiências imersivas.

As plataformas de aprendizado online são ambientes digitais que oferecem cursos e materiais educativos a estudantes de todo o mundo. A origem dessas plataformas remonta aos anos 2000, com o surgimento de iniciativas como a Khan Academy e o MIT OpenCourseWare. Essas plataformas utilizam a internet para disponibilizar conteúdos educacionais, permitindo que os alunos aprendam no seu próprio ritmo.

A UNESCO (2021) destaca que o aprendizado online tem sido essencial durante crises, como a pandemia de COVID-19, garantindo a continuidade educacional quando o ensino presencial não é possível. Plataformas como Coursera, edX e Udacity oferecem cursos de universidades renomadas, acessíveis a uma audiência global. "A flexibilidade dessas plataformas permite que os alunos personalizem sua jornada de aprendizado, escolhendo quando e como estudar" (UNESCO, 2021).

A Universidade de São Paulo (2020) aponta que a eficácia do ensino online depende da qualidade dos recursos oferecidos e da capacidade das plataformas de se adaptarem às necessidades dos alunos. A análise de dados e algoritmos de recomendação são utilizados para fornecer conteúdos personalizados, ajudando os alunos a alcançarem seus objetivos educacionais de maneira mais eficaz.

A IA está revolucionando a educação ao possibilitar a personalização do aprendizado em um nível sem precedentes. Ferramentas de IA podem analisar grandes volumes de dados educacionais para identificar padrões e prever as necessidades de aprendizado dos alunos. Isso permite que os professores adaptem o conteúdo e as metodologias de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada estudante. Por exemplo, plataformas como DreamBox e Smart Sparrow utilizam algoritmos de IA para oferecer feedback instantâneo e adaptativo, ajustando automaticamente as atividades conforme o progresso do aluno (McKinsey & Company, 2020).

A IA também está facilitando a automação

de tarefas administrativas, liberando tempo para os educadores se concentrarem no ensino. Sistemas de gerenciamento de aprendizado baseados em IA podem organizar e analisar grandes volumes de dados de desempenho dos alunos, simplificando a avaliação e a criação de relatórios. De acordo com a UNESCO, a IA pode melhorar significativamente a eficiência e a eficácia das operações escolares, resultando em um ambiente de aprendizado mais focado e produtivo (UNESCO, 2021).

McKinsey & Company (2020) também ressalta que, embora a IA possa fornecer suporte significativo aos educadores, há uma preocupação com a curadoria e a qualidade do material gerado. A supervisão humana contínua é essencial para garantir que o conteúdo educacional mantenha um alto padrão de precisão e relevância. Além disso, a necessidade de treinamento adequado para educadores no uso dessas novas tecnologias é crucial para maximizar seus benefícios e mitigar possíveis desvantagens.

A Fundação Lemann (2018) descreve como a RA e a RV podem ser utilizadas em aulas de história para visualizar reconstruções 3D de monumentos antigos, proporcionando uma compreensão mais profunda dos contextos históricos. Em ciências, laboratórios virtuais permitem que os alunos conduzam experimentos complexos sem os riscos e custos associados aos laboratórios físicos. "A RA e a RV estão promovendo um aprendizado mais ativo e prático, permitindo que os alunos adquiram habilidades práticas em um ambiente seguro e controlado" (Fundação Lemann, 2018).

As plataformas de aprendizado online, como Coursera, Khan Academy e edX, têm democratizado o acesso à educação de alta qualidade, permitindo que estudantes de todo o mundo aprendam no seu próprio ritmo e de acordo com sua disponibilidade. A UNESCO (2021) destaca que o aprendizado online tem sido crucial durante crises, como a pandemia de COVID-19, garantindo a continuidade educacional quando o ensino presencial não é possível.

A flexibilidade dessas plataformas permite que os alunos personalizem sua jornada de aprendizado, escolhendo quando e como estudar. Além disso, o aprendizado online promove a inclusão digital, permitindo que estudantes de regiões remotas ou com restrições de mobilidade tenham acesso a uma educação de qualidade.

A RA e à RV estão transformando a experiência de aprendizado ao proporcionar ambientes imersivos e interativos que tornam o aprendizado mais envolvente e memorável. Em aulas de história, por exemplo, os alunos podem usar a RA para visualizar reconstruções 3D de antigos monumentos, proporcionando uma compreensão mais profunda dos contextos históricos. Em ciências, laboratórios virtuais permitem que os alunos conduzam experimentos complexos sem os riscos e custos associados aos laboratórios físicos.

Essas tecnologias também promovem um aprendizado mais ativo e prático. A RV, por exemplo, pode ser usada em simulações de situações reais, como treinamentos médicos ou cenários de resposta a emergências, permitindo que os alunos adquiram habilidades práticas em um ambiente seguro e controlado. Estudos indicam que o uso de RA e RV na educação pode aumentar significativamente a retenção de conhecimento e o engajamento dos alunos (NMC, 2016).

As plataformas de aprendizado online, como Coursera, Khan Academy e edX, têm democratizado o acesso à educação de alta qualidade, permitindo que estudantes de todo o mundo aprendam no seu próprio ritmo e de acordo com sua disponibilidade. Essas plataformas oferecem uma ampla gama de cursos e recursos, desde disciplinas escolares tradicionais até habilidades técnicas e profissionais.

A inclusão dessas tecnologias emergentes na educação está, portanto, remodelando a paisagem educacional, oferecendo novas oportunidades para um aprendizado mais personalizado, envolvente e acessível. No entanto, a adoção dessas tecnologias também apresenta desafios, como a necessidade de infraestrutura adequada, treinamento de professores e questões de privacidade de dados. É fundamental que educadores e instituições abordem esses desafios de maneira proativa para maximizar os benefícios das tecnologias emergentes.

Um dos principais desafios é a desigualdade no acesso a essas tecnologias. Enquanto

algumas instituições de ensino têm recursos para implementar soluções tecnológicas avançadas, outras, especialmente em regiões do planeta menos favorecidas, enfrentam dificuldades em adquirir equipamentos básicos, como computadores e acesso à internet. Essa desigualdade pode exacerbar as disparidades educacionais já existentes, criando uma divisão digital entre estudantes de diferentes origens socioeconômicas.

A aplicação de Inteligência Artificial (IA) na educação tem crescido globalmente, mas sua adoção varia significativamente entre os países, refletindo diferenças em infraestrutura, investimento e políticas educacionais. No Brasil, a IA tem sido utilizada para personalizar o aprendizado e otimizar processos administrativos. No entanto, a implementação ainda enfrenta desafios significativos.

No contexto brasileiro, iniciativas como a plataforma Geekie Lab têm demonstrado o potencial da IA para personalizar o ensino. Essa plataforma utiliza algoritmos de aprendizado de máquina para adaptar o conteúdo às necessidades individuais dos alunos, oferecendo uma experiência de aprendizado mais personalizada. Segundo a Fundação Lemann (2024), "a IA pode proporcionar um ensino mais eficaz ao identificar as áreas de dificuldade de cada aluno e ajustar o conteúdo em tempo real". No entanto, a qualidade dos conteúdos gerados pela IA no Brasil ainda pode ser inconsistente, necessitando de constante verificação pelos educadores.

Em contraste, países como os Estados Unidos e a China estão na vanguarda do uso de IA na educação. Nos Estados Unidos, plataformas como a Knewton e a DreamBox Learning têm sido amplamente adotadas, proporcionando aprendizado adaptativo e feedback instantâneo aos alunos. McKinsey & Company (2020) destaca que "nos EUA, a IA está sendo usada não apenas para personalizar o aprendizado, mas também para identificar padrões de comportamento e prever quais alunos estão em risco de abandono escolar". Na China, a IA é usada em grande escala para monitorar o desempenho dos alunos e fornecer feedback em tempo real, conforme relatado pela Stanford University (2019).

A Realidade Aumentada (RA) tem sido utilizada no Brasil para tornar o aprendizado mais interativo e engajador. Aplicativos como o Google Expeditions e o Curiscope Virtuali-Tee permitem que os alunos explorem conceitos complexos de forma visual e prática. A Fundação Lemann (2018) afirma que "a RA pode enriquecer as aulas ao proporcionar experiências visuais imersivas que facilitam a compreensão de temas complexos". Contudo, a implementação da RA nas escolas brasileiras enfrenta desafios significativos, incluindo custos elevados e a necessidade de infraestrutura tecnológica robusta.

Comparativamente, países como o Japão e a Coreia do Sul têm investido pesadamente na integração da RA na educação. No Japão, a RA é amplamente utilizada em salas de aula de ciências e história para proporcionar experiências de aprendizado interativas e imersivas. Segundo o relatório da New Media Consortium (2016), "a RA no Japão é utilizada para criar simulações de laboratório, permitindo que os alunos realizem experimentos de forma segura e prática". Na Coreia do Sul, a RA é integrada ao currículo nacional, com foco em promover habilidades práticas e engajamento dos alunos.

A Realidade Virtual (RV) está começando a ser adotada nas escolas brasileiras, principalmente em disciplinas que se beneficiam de simulações imersivas, como ciências e geografia. A RV permite que os alunos realizem experimentos virtuais e explorem ambientes complexos, aumentando a retenção de conhecimento. "A RV oferece uma experiência de aprendizado imersiva que pode aumentar significativamente a retenção de conhecimento e o engajamento dos alunos" (NMC, 2016). No entanto, a adoção da RV no Brasil ainda é limitada devido aos altos custos dos equipamentos e à necessidade de formação adequada dos professores.

Em contrapartida, países como os Estados Unidos e o Reino Unido têm avançado significativamente na implementação da RV na educação. Nos Estados Unidos, plataformas como o zSpace e o ClassVR estão sendo amplamente utilizadas para proporcionar experiências de aprendizado imersivas. Segundo a New Media Consortium (2016), "a RV nos EUA é utilizada para criar ambientes de aprendizado seguro onde os alunos podem realizar experimentos complexos e explorar conceitos abstratos de maneira tangível".

No Reino Unido, a RV é utilizada para simulações históricas e científicas, proporcionando aos alunos uma experiência de aprendizado rica e envolvente.

As plataformas de aprendizado online têm se tornado cada vez mais populares no Brasil, especialmente em resposta à pandemia de COVID-19. Plataformas como a Coursera, a Khan Academy e a Udemy oferecem cursos online que são acessíveis a estudantes de todo o país. A UNESCO (2021) destaca que "essas plataformas têm sido essenciais para garantir a continuidade educacional durante crises, proporcionando flexibilidade e acessibilidade sem precedentes". No entanto, o acesso desigual à internet de alta velocidade e a dispositivos adequados continua sendo um desafio significativo no Brasil.

Em comparação, países como a Estônia e a Finlândia têm se destacado pelo uso eficaz de plataformas de aprendizado online. Na Estônia, o governo investiu pesadamente na infraestrutura digital, garantindo que todos os alunos tenham acesso à internet de alta velocidade e dispositivos adequados. Conforme relata a UNESCO (2021), "a Estônia é um exemplo de como a infraestrutura digital robusta pode suportar uma educação online eficaz e inclusiva". Na Finlândia, o uso de plataformas de aprendizado online é integrado ao currículo nacional, com foco em promover habilidades de autogestão e aprendizado contínuo.

A Universidade de São Paulo (2020) aponta que a eficácia do ensino online no Brasil depende da qualidade dos recursos oferecidos e da capacidade das plataformas de se adaptarem às necessidades dos alunos. "A flexibilidade dessas plataformas permite que os alunos personalizem sua jornada de aprendizado, escolhendo quando e como estudar" (USP, 2020). No entanto, a falta de interação face a face e o apoio emocional proporcionado pelo ambiente escolar tradicional são desafios que precisam ser abordados para maximizar os benefícios do aprendizado online.

Além dos problemas ligados à infraestruturas no âmbito educacional, ainda existe muitas demandas a serem analisadas pelas diferentes esferas educacionais. Uma das questões mais relevantes está ligada à qualidade dos conteúdos apresentados como respostas às buscas. Um exemplo que corrobora está afirmação é o uso da IA generativa, que tem como objetivo gerar conteúdo a partir de um banco de dados (big data) e técnicas de aprendizado estruturado (deep learning), apesar de sua utilidade como ferramenta educacional, gerando conteúdos com boa estética e objetivos, a qualidade dos mesmos conteúdos muitas vezes são baixas. Isso pode gerar um empobrecimento a longo prazo das estruturas dos conteúdos educacionais no futuro, gerando sobrecarga à educadores, que precisam sempre verificar os conteúdos (Fundação Lemann, 2024).

Existe também as questões relacionadas à privacidade e segurança de dados que precisam ser cuidadosamente consideradas. Com o aumento do uso de big data na educação, grandes quantidades de dados pessoais dos alunos são coletadas e analisadas. Isso levanta preocupações sobre quem tem acesso a essas informações e como elas são protegidas contra possíveis violações de privacidade. As instituições de ensino precisam estabelecer políticas rigorosas de segurança de dados para garantir que as informações dos alunos estejam protegidas.

Outro desafio significativo é a capacitação dos professores para utilizar essas novas tecnologias de forma eficaz. Muitos educadores ainda não se sentem preparados para integrar tecnologias como IA e RA em suas práticas pedagógicas. É essencial investir em programas de formação contínua que capacitem os professores a explorarem todo o potencial dessas ferramentas, garantindo que a tecnologia seja utilizada como um facilitador do processo de ensino e não como uma barreira.

A falta de capacitação dos profissionais da educação é um dos maiores obstáculos à integração eficaz das tecnologias emergentes no ensino. Muitos professores, especialmente os que atuam há mais tempo na profissão, enfrentam dificuldades para acompanhar o ritmo das inovações tecnológicas. A lacuna entre o avanço tecnológico e a formação docente cria um cenário onde, mesmo com a disponibilidade de ferramentas avançadas, elas são subutilizadas ou implementadas de maneira inadequada. Segundo Fullan e Langworthy (2014), "a formação continuada de professores deve ser prioridade para ga-

rantir que as tecnologias emergentes sejam usadas de maneira eficaz no ambiente educacional". Sem uma formação adequada, os educadores podem sentir-se sobrecarregados e inseguros, resultando na resistência ao uso dessas tecnologias.

Além disso, falta de capacitação tecnológica também afeta a capacidade dos professores de identificar as melhores práticas para o uso das tecnologias emergentes de forma a maximizar a aprendizagem dos alunos. Estudos indicam que, embora muitos docentes reconheçam o potencial das novas tecnologias, poucos sabem como incorporá-las de maneira pedagógica que vá além do simples uso de dispositivos e softwares (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010). Isso demonstra a necessidade de programas de formação específicos que não apenas ensinem o uso técnico das ferramentas, mas também como integrá-las de forma significativa no currículo e nas metodologias de ensino. Como apontam Mishra e Koehler (2006), "a eficácia do uso da tecnologia na educação depende não apenas do conhecimento técnico, mas da compreensão de como essas ferramentas podem ser aplicadas pedagogicamente".

CONCLUSÃO

Para que o Brasil possa maximizar os benefícios das tecnologias emergentes na educação, é crucial que o país continue a investir em infraestrutura tecnológica e na formação de professores. É necessário um equilíbrio cuidadoso entre a automação proporcionada por essas tecnologias e a supervisão humana para garantir que os conteúdos gerados sejam de alta qualidade e relevantes. Além disso, políticas educacionais inclusivas que garantam o acesso equitativo a todos os alunos são essenciais para evitar a exclusão digital e promover uma educação de qualidade para todos.

A comparação com outros países revela que, embora o Brasil esteja avançando na implementação dessas tecnologias, ainda há muito a ser feito para alcançar os níveis de eficácia observados em países como os Estados Unidos, a China, o Japão, a Coreia do Sul, a Estônia e a Finlândia. Esses países demonstram que investimentos robustos em infraestrutura, formação contínua de professores e políticas educacionais inclusivas são fundamentais para a integração bem-sucedida das tecnologias emergentes na educação.

A eficácia dessas tecnologias depende, também, em grande parte, da preparação adequada dos docentes, que precisam não apenas dominar o uso técnico das ferramentas, mas também integrá-las de forma significativa e pedagógica em suas práticas diárias. Sem essa formação contínua e adequada, corre-se o risco de perpetuar desigualdades educacionais e de subutilizar o potencial transformador dessas inovações. Portanto, é imperativo que políticas educacionais priorizem a formação tecnológica dos professores, garantindo que a educação avance de forma inclusiva e eficaz na era digital.

As tecnologias emergentes apresentam um potencial significativo para transformar a educação, mas sua implementação eficaz requer um esforço conjunto de governos, instituições educacionais e a sociedade como um todo. Somente com esse esforço colaborativo será possível garantir que essas inovações realmente contribuam para uma educação mais justa, acessível e de alta qualidade para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

- McKinsey & Company. (2020). How artificial intelligence will impact K-12 teachers. Retrieved from https://www.mckinsey.com
- Stanford University. (2019). Artificial Intelligence in Education. Retrieved from https://www.stanford.edu
- New Media Consortium (NMC). (2016). Horizon Report: 2016 Higher Education Edition. Retrieved from https://www.nmc.org
- Fundação Lemann. (2018). Realidade Aumentada na Educação. Retrieved from https://fundacaolemann.org.br
- UNESCO. (2021). Education: From disruption to recovery. Retrieved from https://en.unesco.org/covid19/educationresponse
- Universidade de São Paulo (USP). (2020). Eficácia do Ensino Online. Retrieved from https://www.usp.br
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning.
- Valtonen, T., Leppisaari, I., & Sointu, E. (2020). Challenges of Developing Higher

Education Students' Digital Capabilities. Education and Information Technologies.
• Wang, P., & Zhang, J. (2021). The Impact of AI on Education. International Journal of Educational Technology in Higher Education.
• Yeung, K. (2019). Internet of Things (IoT) and the Future of Learning Environments. Educational Technology & Society.
• Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning. Pearson.
• Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher Technology Change: How Knowledge, Confidence, Beliefs, and Culture Intersect. Journal of Research on Technology in Education, 42(3), 255-284.

OS BENEFÍCIOS DO ENSINO DE LITERATURA PARA CRIANÇAS

PATRÍCIA GOMES DE SOUZA

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo analisar a importância do ensino de literatura para crianças, enfatizando seus benefícios em diversas esferas do desenvolvimento infantil. Um dos principais pontos abordados é o impacto positivo que a literatura tem nas habilidades linguísticas das crianças. Ao se exporem a diferentes textos literários, elas não apenas ampliam seu vocabulário, mas também melhoram sua capacidade de compreensão e expressão verbal. Além dos benefícios cognitivos, a leitura de literatura infantil também promove o desenvolvimento emocional. Através das narrativas, as crianças são levadas a explorar sentimentos e a compreender as emoções dos personagens, o que contribui para a construção da empatia. Essa habilidade é crucial para o relacionamento interpessoal e para a formação de cidadãos mais solidários e compreensivos. Socialmente, a literatura infantil desempenha um papel vital na inclusão e na formação de valores. O artigo destaca que o acesso a livros e histórias diversas pode proporcionar às crianças uma visão mais ampla do mundo, ajudando-as a reconhecer e respeitar as diferenças culturais, sociais e étnicas. A metodologia utilizada no estudo se baseia em uma revisão bibliográfica rigorosa, que analisa as contribuições de autores renomados na área da educação e literatura. As considerações finais do artigo reforçam que a literatura infantil é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, não apenas como um recurso pedagógico, mas como uma ferramenta fundamental para a inclusão social e a promoção de valores éticos e morais. Para incentivar a leitura desde a infância, o estudo sugere a implementação de estratégias pedagógicas, como a leitura compartilhada e o uso de tecnologias educativas, que tornam o ato de ler mais atraente e acessível. Isso pode ajudar a criar um hábito de leitura que perdure ao longo da vida, formando leitores críticos e reflexivos.

PALAVRAS-CHAVE: literatura infantil, desenvolvimento cognitivo, habilidades linguísticas, desenvolvimento emocional.

ABSTRACT
The article analyzes the significance of children's literature in fostering cognitive, emotional, and social development. It highlights how reading enhances linguistic skills, imagination, and empathy, while also contributing to social inclusion and value formation. The study is based on a literature review, emphasizing that children's literature is essential for holistic development. The findings advocate for pedagogical strategies like shared reading and the use of technology to promote early engagement with literature, supporting both academic and personal growth. Ultimately, it underscores the role of literature in shaping empathetic, well-rounded individuals.

Keywords: children's literature, cognitive development, empathy, social inclusion, shared reading, early literacy.

INTRODUÇÃO

A literatura tem um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, promovendo desde os primeiros anos de vida um contato rico com histórias, poemas e narrativas que despertam a imaginação, ampliam o vocabulário e oferecem novas formas de perceber o mundo ao redor. Ler não é apenas uma forma de entretenimento, mas também uma ferramenta poderosa para a formação de valores, a construção da empatia e o entendimento de questões complexas da vida. Por meio da literatura, as crianças têm a chance de experimentar diferentes perspectivas, vivenciar culturas variadas e explorar emoções e situações que podem ou não refletir suas próprias vivências, ampliando assim seu repertório pessoal. O contato regular com obras literárias também incentiva o desenvolvimento da criatividade e da capacidade crítica, permitindo que elas formem suas próprias opiniões e expandam seu pensamento. No contexto escolar, o ensino de

literatura ultrapassa a simples apresentação de textos, promovendo a habilidade de interpretar, compreender e refletir sobre as mensagens dos autores, o que contribui para o desenvolvimento de competências linguísticas fundamentais que serão valiosas ao longo de toda a vida. Além disso, a leitura sistemática está associada a um melhor desempenho acadêmico em várias disciplinas, uma vez que a compreensão de textos é uma habilidade essencial em diferentes áreas do conhecimento. Desse modo, os benefícios da literatura vão muito além do simples ato de ler, estando profundamente interligados ao desenvolvimento integral da criança e ajudando-a a se tornar um indivíduo mais consciente, empático e preparado para os desafios do mundo contemporâneo. Neste artigo, exploraremos como o ensino de literatura pode contribuir de maneira significativa para o crescimento e o desenvolvimento das crianças, tanto no ambiente escolar quanto em suas experiências pessoais.

A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL

A literatura infantil é um elemento fundamental na formação das crianças, servindo como um veículo de aprendizagem que vai muito além da alfabetização. Por meio de contos, fábulas, poesias e narrativas diversas, as crianças têm a oportunidade de desenvolver não apenas habilidades linguísticas, mas também uma compreensão mais profunda do mundo ao seu redor. A exposição a diferentes culturas, histórias e contextos sociais oferece um espaço rico para a exploração da diversidade, essencial em um mundo globalizado.

Conforme afirmam autores como Abramovich (1997), a literatura infantil não é apenas uma introdução ao universo das palavras, mas também uma porta para o desenvolvimento emocional. Ela permite que as crianças experimentem e reconheçam sentimentos, tanto os próprios quanto os dos personagens com os quais se identificam. Essa conexão emocional é crucial, pois estimula a empatia e ajuda as crianças a se tornarem mais sensíveis às experiências dos outros, formando cidadãos mais solidários e conscientes.

Além disso, a literatura infantil estimula a imaginação e a criatividade, elementos essenciais para o pensamento crítico. Estudos indicam que a leitura regular de histórias e fábulas pode fortalecer habilidades cognitivas, como a capacidade de raciocínio lógico e a resolução de problemas. Através da narrativa, as crianças aprendem a formular perguntas, buscar respostas e conectar informações, habilidades que são transferíveis para outros contextos acadêmicos e da vida cotidiana.

O papel da literatura infantil na educação também é enfatizado em diversas pesquisas que apontam para sua importância na inclusão social e na formação de valores éticos. Livros que abordam questões de diversidade, amizade, respeito e justiça social podem ser ferramentas valiosas para iniciar diálogos sobre temas relevantes e atuais. Esses livros não apenas entretêm, mas também educam, contribuindo para a formação de uma consciência crítica nas novas gerações.

A literatura infantil, portanto, se revela como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral das crianças, ajudando-as a se tornarem leitores críticos, empáticos e cidadãos ativos. Incorporar a literatura na educação desde a infância é, sem dúvida, um passo vital para promover um futuro mais inclusivo e consciente.

DEFINIÇÃO DE LITERATURA INFANTIL

A literatura infantil refere-se a um conjunto de textos literários escritos especificamente para crianças, englobando uma vasta gama de gêneros que vão desde histórias curtas e fábulas até romances adaptados. Esses textos não são apenas uma fonte de entretenimento; eles desempenham um papel crucial na educação e no desenvolvimento emocional dos pequenos leitores.

Além do valor literário, a literatura infantil é projetada para capturar a atenção e a imaginação das crianças, estimulando o prazer pela leitura desde os primeiros anos de vida. Autores como Zilberman (2002) argumentam que a literatura infantil é essencial na formação da identidade das crianças, ajudando-as a explorar suas emoções e a entender o mundo ao seu redor. Por meio de narrativas acessíveis, as crianças são expostas a diversas realidades, culturas e valores, o que enriquece sua compreensão social e cultural.

Além disso, pesquisas indicam que a leitura

de literatura infantil pode promover habilidades linguísticas e cognitivas. Segundo Kincaid e Harris (2015), esses textos são cuidadosamente elaborados para abordar temas que ressoam com a experiência infantil, facilitando a construção de conexões emocionais e sociais. A literatura infantil não apenas enriquece o vocabulário e a capacidade de comunicação das crianças, mas também fomenta a empatia, permitindo que elas se identifiquem com os personagens e as situações narradas.

A literatura infantil também desempenha um papel importante na formação de valores sociais e éticos. Obras que abordam questões como diversidade, amizade e solidariedade ajudam as crianças a desenvolverem uma compreensão mais profunda sobre convivência e respeito ao próximo. Através da leitura, as crianças são encorajadas a refletir sobre suas próprias experiências e a considerar diferentes perspectivas. Por fim, a literatura infantil é uma ferramenta essencial no desenvolvimento integral das crianças, contribuindo não apenas para o aprendizado acadêmico, mas também para o crescimento emocional e social. A promoção do prazer pela leitura e a construção de um hábito literário desde a infância são fundamentais para formar cidadãos críticos e engajados na sociedade.

A RELAÇÃO ENTRE FANTASIA E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

A relação entre fantasia e desenvolvimento cognitivo é um aspecto fundamental na literatura infantil. Muitas obras voltadas para o público infantil incorporam elementos fantásticos, como personagens animais falantes, mundos mágicos e situações impossíveis. Segundo Bettelheim (1977), essas histórias desempenham um papel crucial ao ajudar as crianças a compreenderem o mundo real. Ao se envolverem com narrativas que desafiam as regras da realidade, as crianças são incentivadas a usar a lógica e o pensamento crítico. Esse processo de imaginar e criar mundos fantasiosos não apenas estimula a criatividade, mas também permite que as crianças façam conexões entre a fantasia e suas próprias experiências. Esse tipo de narrativa também serve como um espaço seguro para explorar emoções e dilemas, permitindo que as crianças testem suas próprias respostas e soluções em um ambiente controlado e seguro.

Além disso, a fantasia tem um impacto significativo no desenvolvimento social e emocional das crianças. Estudos indicam que ao se identificarem com personagens de histórias fantásticas, as crianças podem desenvolver habilidades de empatia e compreensão. A pesquisa de Nikolajeva e Scott (2006) destaca que a literatura infantil rica em elementos fantásticos permite que as crianças experimentem diferentes perspectivas e realidades, o que é essencial para a construção de habilidades sociais. Através da identificação com os personagens e suas jornadas, as crianças aprendem a lidar com sentimentos complexos, como medo, amor e amizade. A fantasia, portanto, não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma ferramenta pedagógica poderosa que contribui para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo habilidades cognitivas, sociais e emocionais essenciais para seu crescimento.

OS BENEFÍCIOS DA LITERATURA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E COGNITIVO

O contato com a literatura desde cedo é essencial para o desenvolvimento das crianças, pois permite que elas aprimorem não apenas seu vocabulário, mas também suas habilidades gramaticais e sintáticas, proporcionando uma base sólida para sua jornada de aprendizado. Ao interagirem com diferentes histórias e estilos literários, as crianças passam a se familiarizar com a estrutura da linguagem, compreendendo melhor a construção de frases e a função das palavras em diferentes contextos. Esse processo de leitura contínua não só estimula a curiosidade linguística, como também promove a consciência fonológica e a habilidade de decodificação, que são essenciais para o desenvolvimento da leitura e da escrita. A prática de ouvir e ler histórias também expõe as crianças a novos conceitos e palavras que elas podem não encontrar em seu vocabulário cotidiano, o que enriquece sua linguagem e torna mais fácil a comunicação e a expressão de suas ideias. Estudos

indicam que, ao se engajar regularmente com histórias, as crianças aprimoram significativamente sua capacidade de compreensão textual, tornando-se mais aptas a fazer conexões entre palavras e ideias e a entender inferências e significados implícitos, habilidades essas cruciais para o aprendizado em várias disciplinas escolares.

Smith (1988) enfatiza que crianças com acesso à leitura desde cedo desenvolvem maior facilidade para aprender a ler e escrever, sendo mais competentes não apenas na interpretação de textos, mas também na compreensão do mundo que as cerca. Elas se tornam capazes de relacionar os eventos das histórias com suas próprias experiências, construindo uma ponte entre a ficção e a realidade que contribui para o desenvolvimento de uma visão mais ampla e contextualizada da vida. Além disso, a exposição precoce à literatura está fortemente associada ao desenvolvimento de habilidades críticas de pensamento, como a capacidade de analisar, avaliar e questionar informações. Autores como Neuman e Celano (2001) destacam que a leitura de histórias proporciona um espaço seguro para a exploração e a reflexão, no qual as crianças podem discutir aspectos como as motivações dos personagens, as consequências de suas ações e as lições aprendidas com as narrativas.

Esse engajamento ativo com a leitura não apenas enriquece o vocabulário, mas também fortalece a capacidade de análise crítica, que é uma habilidade vital tanto no ambiente educacional quanto na vida cotidiana. Crianças que são incentivadas a interagir com textos, seja por meio da leitura em voz alta, de discussões em grupo ou de perguntas reflexivas sobre a história, desenvolvem um entendimento mais profundo das nuances da linguagem e da comunicação. Essa prática contribui para que elas consigam interpretar mensagens com um olhar mais atento e criterioso, sendo capazes de identificar diferentes perspectivas e de reconhecer a importância de pensar de forma independente. Ao desenvolverem uma relação positiva e autônoma com a literatura, as crianças não apenas se tornam mais habilidosas na leitura e na escrita, mas também ampliam sua capacidade de comunicação, o que as prepara para interagir de maneira mais eficaz e consciente em uma sociedade cada vez mais complexa. Portanto, o contato com a literatura infantil não apenas contribui para a formação de um vocabulário robusto e um entendimento sólido da estrutura da língua, mas também prepara as crianças para se tornarem leitores e pensadores independentes, capazes de navegar e interpretar o mundo ao seu redor com confiança e competência.

ESTÍMULO À IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE

Ao ouvir ou ler histórias, as crianças desenvolvem sua capacidade de imaginar cenários, personagens e eventos que vão além do cotidiano. Esse processo de criação mental não apenas enriquece a experiência de leitura, mas também fortalece a capacidade de pensar fora da caixa, fundamental para a resolução de problemas e a inovação. A imaginação é um componente essencial do desenvolvimento da criatividade, uma habilidade que será útil ao longo de toda a vida, tanto na vida pessoal quanto profissional. Segundo Vygotsky (2007), a imaginação e a criação são processos que surgem na infância através de interações sociais e culturais, sendo profundamente estimuladas pela literatura.

A literatura infantil oferece um ambiente propício para essa exploração criativa, permitindo que as crianças experimentem ideias novas e situações inusitadas. De acordo com Piaget (1976), a fantasia é um meio pelo qual as crianças podem trabalhar suas emoções e compreender o mundo à sua volta, tornando-se uma ferramenta vital para o aprendizado e a adaptação. Além disso, pesquisas indicam que a exposição a histórias ricas em detalhes e imaginação estimula o pensamento crítico e a empatia, pois as crianças aprendem a se colocar no lugar dos personagens e a entender suas motivações e sentimentos. Assim, a literatura não apenas enriquece o repertório cultural dos pequenos, mas também promove habilidades essenciais que os acompanharão ao longo da vida, preparando-os para enfrentar desafios de forma criativa e inovadora.

DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E EMPATIA

A literatura infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional das

crianças, funcionando como uma ponte que as conecta com uma variedade de emoções e experiências humanas. Ao serem apresentadas a personagens com os quais podem se identificar, assim como a situações que refletem suas próprias vivências, as crianças têm a oportunidade de explorar e compreender melhor suas próprias emoções. Essa identificação com os personagens é um aspecto fundamental da leitura, pois facilita o desenvolvimento da empatia, permitindo que elas aprendam a entender e respeitar as emoções e as experiências dos outros.

Segundo Nussbaum (2001), a leitura de ficção expande nossa capacidade de sentir empatia, já que nos coloca em contato com vidas e realidades diferentes das nossas. Essa habilidade é fundamental para a convivência social e o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis, pois ao entender a perspectiva dos outros, as crianças se tornam mais sensíveis às necessidades e sentimentos alheios. Além disso, estudos de Kidd e Castano (2013) corroboram essa ideia, mostrando que a leitura de narrativas ficcionais aumenta a capacidade de empatia, contribuindo para um maior entendimento sobre a complexidade das emoções humanas.

Portanto, a literatura infantil não apenas enriquece o vocabulário e a imaginação, mas também atua como uma ferramenta essencial para a construção da empatia e da inteligência emocional. Ao incentivarem as crianças a se envolverem emocionalmente com as histórias e os personagens, as obras literárias ajudam a formar cidadãos mais conscientes, respeitosos e compreensivos, que são capazes de reconhecer e valorizar a diversidade das experiências humanas.

A LITERATURA COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO SOCIAL

REPRESENTATIVIDADE E DIVERSIDADE NA LITERATURA INFANTIL

Nos últimos anos, o cenário da literatura infantil tem se transformado significativamente com um aumento na publicação de livros que abordam temas de diversidade e inclusão. Essa mudança é essencial para a construção de uma sociedade mais justa, pois ao apresentar personagens de diferentes origens, culturas, etnias e habilidades, os livros permitem que as crianças se sintam representadas e reconhecidas. A representatividade na literatura não apenas valida a identidade das crianças, mas também enriquece a experiência de leitura, expondo-as a uma gama mais ampla de perspectivas e histórias. Segundo pesquisadores como Rudine Sims Bishop (1990), a literatura serve como uma "janela" que permite às crianças ver o mundo de maneira mais ampla, enquanto também pode atuar como um "espelho", refletindo suas próprias experiências e realidades. Isso não apenas fortalece a autoestima das crianças, mas também promove a empatia, permitindo que elas se conectem com as experiências de outras pessoas. Dessa forma, a diversidade na literatura infantil é crucial para cultivar a compreensão intercultural e a aceitação, habilidades essenciais para a convivência em uma sociedade multicultural.

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS

A leitura de histórias que apresentam dilemas morais e interações sociais complexas oferece uma valiosa oportunidade para as crianças aprenderem a lidar com situações reais, desenvolvendo habilidades sociais fundamentais. Ao se depararem com conflitos e decisões éticas nas narrativas, as crianças têm a chance de refletir sobre suas próprias atitudes e comportamentos, promovendo habilidades como cooperação, resolução de conflitos e respeito às diferenças. Além disso, a prática da leitura compartilhada, seja na escola ou em casa, desempenha um papel crucial na promoção do diálogo e da interação social. Esse momento de troca não apenas fortalece os laços entre crianças, pais e educadores, mas também cria um ambiente seguro onde as crianças podem expressar suas opiniões e emoções. Pesquisas indicam que esse tipo de interação social é vital para o desenvolvimento da empatia e da inteligência emocional nas crianças (Hoffman, 2000). A leitura conjunta também encoraja a escuta ativa e a comunicação, habilidades que são indispensáveis para o convívio harmonioso em grupo. Assim, a literatura infantil não apenas ensina lições valiosas sobre a vida, mas também serve como um meio poderoso para o desenvolvimento de competências sociais que

acompanharão as crianças ao longo de suas vidas.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE LITERATURA INFANTIL

LEITURA COMPARTILHADA

Uma das formas mais eficazes de incentivar o amor pela leitura é a prática da leitura compartilhada, em que o professor ou o pai lê para a criança e discute o conteúdo da história. Esse tipo de interação torna a experiência de leitura não só mais agradável, mas também cria oportunidades valiosas para estimular a curiosidade e o interesse da criança pelas palavras e narrativas. Quando o adulto lê com a criança, ele pode fazer pausas estratégicas para formular perguntas que estimulem a reflexão, incentivar a formulação de previsões sobre o enredo e discutir os personagens e suas emoções, o que facilita a compreensão do texto e estimula o desenvolvimento de um senso crítico desde a infância. De acordo com estudos realizados por pesquisadores como G. K. Leu e colegas (2017), a prática da leitura compartilhada também contribui para o desenvolvimento de habilidades de escuta ativa e comunicação, essenciais para a formação de leitores competentes e engajados.

Além do aspecto técnico, essa prática proporciona um ambiente seguro e acolhedor, onde a criança sente-se à vontade para expressar suas opiniões e questionamentos, fortalecendo sua confiança e autonomia. Essa interação positiva em torno da leitura é fundamental para desenvolver uma relação afetiva com os livros, o que, a longo prazo, pode motivar a criança a buscar novas leituras de forma autônoma, construindo um hábito que se estende por toda a vida. A literatura sobre o tema também aponta que a leitura compartilhada tem um impacto significativo no desenvolvimento da linguagem e nas competências sociais da criança, uma vez que ela aprende a articular suas ideias, compreender diferentes perspectivas e construir um entendimento empático e crítico sobre os textos e sobre o mundo. Em suma, a leitura compartilhada não é apenas uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da habilidade de leitura, mas também um meio essencial para cultivar o amor pela literatura desde os primeiros anos de vida, fortalecendo o vínculo entre criança e adultos, incentivando o prazer pela leitura como uma atividade que envolve diálogo e descoberta.

UTILIZAÇÃO DE RECURSOS MULTIMÍDIA

Com o avanço das tecnologias, muitos educadores têm incorporado o uso de recursos multimídia, como livros digitais, audiolivros e aplicativos interativos, para complementar o ensino da literatura e tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e atrativo. Esses recursos permitem que as crianças interajam com a narrativa de formas variadas, o que pode ser especialmente eficaz para manter a atenção e o interesse, principalmente entre as que têm um perfil mais visual ou auditivo. A utilização de livros digitais, por exemplo, possibilita recursos como ilustrações animadas, trilhas sonoras e efeitos interativos que intensificam a experiência literária, permitindo uma exploração sensorial das histórias e facilitando a compreensão de elementos como o tom e o ritmo da narrativa. Audiolivros, por sua vez, podem estimular a escuta ativa e a imaginação, ao convidar as crianças a visualizarem as cenas mentalmente, enquanto ouvem o texto narrado, o que também contribui para a ampliação do vocabulário e o desenvolvimento da concentração.

Além de enriquecer a experiência literária, os recursos multimídia tornam-se um suporte valioso para o ensino inclusivo, especialmente para crianças com dificuldades de leitura ou com necessidades específicas de aprendizagem, como dislexia. A combinação de som, imagem e texto facilita o entendimento e torna o acesso à literatura mais democrático, incentivando a participação e a expressão de crianças que poderiam ter menos interesse ou dificuldade com o formato tradicional do livro. Esse tipo de interação com a literatura também pode estimular habilidades de resolução de problemas e o raciocínio lógico, pois muitos aplicativos multimídia oferecem atividades que incentivam a tomada de decisões e a interpretação ativa. Portanto, a utilização de recursos multimídia é uma estratégia poderosa para o ensino de literatura, pois combina inovação e acessibilidade, tornando a aprendizagem mais envolvente e adequada às necessidades das

crianças no contexto digital atual.

CONCLUSÃO

O ensino de literatura para crianças vai além de uma simples atividade escolar; tratase de um investimento no futuro, na formação de indivíduos mais críticos, sensíveis e conscientes, já que a literatura desempenha um papel insubstituível no desenvolvimento infantil, proporcionando oportunidades únicas para que as crianças explorem novos mundos, conheçam diferentes culturas e compreendam melhor suas próprias emoções e experiências. Ao expor diferentes pontos de vista, a literatura promove a empatia, a aceitação das diferenças e o fortalecimento das habilidades socioemocionais. O contato frequente com textos literários também fortalece competências cognitivas e linguísticas fundamentais, como a ampliação do vocabulário, a interpretação textual e a capacidade argumentativa, o que, por sua vez, influencia positivamente o desempenho acadêmico em diversas áreas do conhecimento e se revela uma ferramenta essencial para preparar as crianças para os desafios do aprendizado contínuo. Nesse sentido, é fundamental que professores, pais e cuidadores incentivem a leitura desde a infância, cultivando nos pequenos o gosto pelos livros e ajudando-os a perceber o prazer que a literatura pode proporcionar. Dentro das salas de aula, o ensino de literatura deve ser encarado não apenas como uma disciplina obrigatória, mas como uma oportunidade de desenvolvimento integral, onde, por meio de estratégias dinâmicas e envolventes, o ato de ler se transforma em uma experiência significativa que ultrapassa a obrigação acadêmica e se torna um hábito prazeroso. Projetos literários, discussões em grupo e a dramatização de histórias são algumas das maneiras de vivenciar a literatura de forma mais rica e interativa, criando um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante. Assim, cabe às escolas e educadores incorporar práticas de ensino que despertem nas crianças o amor pela leitura e a valorização da literatura como uma fonte inestimável de conhecimento e crescimento pessoal, criando uma conexão emocional com as histórias e personagens que as ajudará a ver o mundo com mais profundidade e empatia. A longo prazo, essa relação com a literatura contribui para a formação de cidadãos mais engajados, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Em resumo, o ensino da literatura para crianças é uma ferramenta poderosa que, quando bem utilizada, pode transformar vidas, abrindo portas para o autoconhecimento, o respeito ao próximo e o pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais e emocionais; ao promover o acesso à literatura e o hábito da leitura, formamos não apenas leitores competentes, mas também seres humanos reflexivos, capazes de navegar com sensibilidade e consciência pelos desafios da vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

NUSSBAUM, Martha. Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

SMITH, Frank. Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artmed, 1988.

VYGOTSKY, Lev S. A imaginação e a criatividade na infância. São Paulo: Ática, 2007.

RECREAÇÃO DESENVOLVIMENTO DE VALORES, CRITICIDADE

PRISCILA APARECIDA MOREIRA MARQUES

RESUMO

Nas diversas metodologias e conteúdo que se pode tratar na Educação Física, a recreação é um tema pouco explorado na educação física escolar nas diversas faixas etárias. Neste trabalho buscamos abordar a importância da recreação como fermenta para o desenvolvimento de valores e habilidades críticas em diferentes contextos. A recreação não é apenas uma forma de lazer, mas também um meio de promover aprendizado e a formação ética, Através de atividades recreativas, os indivíduos têm a oportunidade de explorar e internalizar valores como cooperação, respeito e responsabilidade. Além disso, essas atividades podem estimular o pensamento crítico ao incentivar a resolução de problemas e a reflexão sobre comportamentos e escolhas, o artigo destaca como a recreação pode ser intencionalmente estruturada para apoiar o crescimento pessoal e social, contribuindo para uma formação mais completa e equilibrada. O artigo também aborda as possibilidades e conteúdos importantes que podemos tratar dentro da recreação na escola.

Elementos importantes para o desenvolvimento dos educandos como a vivência em situações de socialização e integração, fatores de cidadania, solidariedade e cooperação contidos nas experiências trazidas pelos alunos e outras novas, propostas pelo professor e colegas dentro da perspectiva de cultura corporal dos alunos.

Através de práticas de atividades recreativas, como esportes, jogos e eventos culturais, os indivíduos são expostos a situações que exigem trabalho em equipe, tomada de decisão e resoluções de conflitos. Esses ambientes proporcionam o desenvolvimento de habilidades críticas ao desafiar aos participantes a pensar de forma reflexiva e a avaliar diferentes perspectivas,

Desenvolvimento da criticidade e autonomia dos alunos através de reflexão sobre os temas, resolução de problemas e criatividade dos alunos nas vivencias.

Em suma, a recreação é apresentada como uma estratégia educativa poderosa que vai além do simples entretenimento, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e éticos. O artigo sugere que, ao integrar a educação para valores e a reflexão crítica, nas atividades recreativas, é possível promover um desenvolvimento mais equilibrado e enriquecedor dos indivíduos, preparando-os melhor para enfrentar os desafios da vida cotidiana

PALAVRAS-CHAVE: Recreação, Educação Física, Cooperação, Socialização

INTRODUÇÃO

A recreação é uma prática de prazer onde se pratica atividades descontraídas.

A escola é o único espaço em que esta prática pode ser vivenciada, estudada e discutida em valores éticos e por isso, não se pode fugir ao dever de preparar para este tempo de não – trabalho nas aulas de Educação Física desenvolvendo os diversos valores agregados a está prática.

A recreação é muito importante para o ser humano não só para a criança. Nossa proposta é trabalhar a partir da vivência do aluno em sua bagagem de cultura corporal de movimento e dela extrair base a construção de um conjunto de conhecimento e vivências que explique e dê sentido à prática corporal da recreação dentro e fora da escola.

O objetivo deste trabalho é abordar os diversos benefícios e contribuição psicomotora sócio – afetivo e cognitivos que a recreação nas aulas de Educação Física pode desenvolver nos alunos. Outro objetivo deste trabalho é abordar alguns valores e seus conceitos e desenvolver uma análise crítica sobre eles.

Assim através da recreação podemos desenvolver alguns temas principais os quais abordaremos neste trabalho, estes são: Cidadania, solidariedade e cooperação; Socialização e integração; Cultura corporal; Criticidade e autonomia.

RECREAÇÃO

CONCEITOS DE RECREAÇÃO

De acordo com Rousseau (1712 -1771) recreação é a liberdade total da criança, não se deve obrigar o aluno a ficar quando quiser ir, não o constranger a ir, quando ficar onde estar. O aluno deve ser educado por e para liberdade. "É preciso que saltem, corram, gritem quando tiverem vontade."

No conceito feito por Valente (1994, P.180), percebe-se que é englobado o lazer e o jogo, pois a recreação como atividade e comportamento típico de jogo, está contida no lazer. A recreação tem sido um elemento estudado e entendido predominantemente como um composto do lazer. Dessa forma todas as citações isoladas da palavra lazer, incluem naturalmente a recreação e o jogo.

Conceitos de lazer

O autor que mais influenciou a concepção de brasileira de lazer foi o sociólogo francês Dumazedier. O conceito de lazer de Dumazedier (1983, p. 34) diz o seguinte: "o lazer é um conjunto de ocupações às quase o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar seja para divertir-se, recrear-se e entender-se, ou ainda, para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembarcar-se das obrigações profissionais familiares ou sociais".

Os Jogos e ou brincadeiras

Segundo Maturana e Verden-Zóller (1994, p. 89)

[...] na vida diária distinguimos como jogo qualquer atividade vivenciada no presente de sua realização e executada emocionalmente sem nenhum propósito exterior a ela. Ou, em outras palavras, falamos de jogo toda vez que observamos seres humanos ou outros animais envolvidos no prazer do que estão fazendo como se seu fazer não tivesse nenhum propósito externo.

Apesar de nos parecer a definição acima descrita, como se os envolvidos nas atividades de jogos o estariam fazendo de maneira inconsciente, quando estas expressões culturais se manifestam, nelas ocorrem um diálogo que permite aos participantes chegar a consensos para a sua realização. Por isso os jogos, como expressões de manifestações culturais com sentido lúdico, possuem um espaço próprio para os participantes, onde as normas e regras que orientam as atividades são respeitadas matristicamente (no reconhecimento e na aceitação como integrante do grupo social).

Assim, os jogos e a brincadeiras são parte fundamental da cultura corporal, dado que por seu intermédio nos apropriamos das diferentes manifestações culturais de forma lúdica da nossa cultura de origem, assim eles são parte integrante da nossa personalidade e identidade nacional (educação patrimonial).

Os jogos e brincadeiras tradicionais e/ou folclóricos são à base da nossa experiência e por meio deles nós podemos apropriar dos jogos populares ou contemporâneos. Não devendo existir restrição na utilização dos jogos e brincadeiras, já que o importante é a estratégia metodológica a ser utilizada, iniciando nos primeiros anos de vida com os jogos e brincadeiras do grupo familiar e após ou junto com eles os de origem local, regional, nacional e internacional.

Como os jogos são atividades lúdicas que outorgam prazer e agrado em sua execução, são conteúdos fundamentais para o processo educativo e de aprendizagem, já que eles passam a ser incorporados as nossas experiências junto com as sensações e emoções de agrado e de prazer.

Essas experiências lúdicas passam a ser a fonte da qualidade de vida, dado que as ações dentro do jogo se constituem em uma experiência agradável, a qual podemos recorrer em qualquer momento, seja para desfrutar novamente da ação ou simplesmente para sentir as sensações proprioceptivas que guardamos em nossa memória e as levamos à tona nas recordações.

Os jogos, brincadeiras, as atividades físicas e pré-esportivas, devem servir para ampliar as fronteiras dos alunos, para abrir portas e janelas para o futuro, de forma que eles consigam ter experiências de vida, que lhes permitam adquirir (com base na aproximação do conhecido ao por conhecer) novas experiências e culturas, devendo promover a autonomia e a liberdade. No caso das atividades físicas e esportivas, quando ensinadas

tendo como fim o domínio das habilidades esportivas ou técnicas (isto é, com fim em si mesmas), criam a dependência do aluno ou atleta ao professor ou técnico, tendo que realizar apenas o que eles indicam, desde o como fazer, quando fazer e por que fazer. Assim o conhecimento passa a ser ferramenta de domínio, outorgando o poder que os adultos têm sobre as crianças.

Os jogos e brincadeiras que oferecem maior potencial educativo são aqueles que correspondam ao patrimônio cultural da família e do grupo social, sendo interessante ressaltar que em todas as culturas os jogos e brincadeiras estão presentes, mostrando seu valor e sua contribuição no processo de desenvolvimento filogenético e ontogenético das espécies que jogam e brincam.

Mais interessante ainda é comprovar a existência de jogos e brincadeiras específicas para cada uma das faixas etárias ou períodos de desenvolvimento e também das diferentes conotações que passam a ter as mesmas atividades lúdicas em diferentes períodos do ciclo de vida das pessoas.

Conhecendo as diferentes realidades socioculturais e os diferentes períodos do desenvolvimento humano, a escolha de jogos e de brincadeiras ganha um espaço e um potencial educativo que os transforma num recurso imprescindível no processo educativo da educação continuada.

Esse potencial está presente nas inúmeras formas de utilizar e aplicar os jogos e brincadeiras, segundo o propósito educacional, tais como:

Recreação como metodologia no processo de ensino-aprendizagem

Define-se a Recreação como uma metodologia que apresenta uma proposta de ensino aprendizagem construtivista e sociointeracionista alegre e muito divertida, e de abordagem Inter e transdisciplinar, em que o processo de aprendizagem se dá pela interação numa dimensão individual e coletiva. A recreação se caracteriza por uma sequência de ações em atividades educativas com um objetivo de instigar processos internos de desenvolvimento mental para desenvolver a cidadania, para que os (as) alunos (as) sejam capazes de produzir, reproduzir e criar o novo.

O Processo de ensino-aprendizagem faz parte de um todo. Um complexo modelo interativo, centrado na construção do saber do (a) aluno (a) e na diversidade. O aluno, enquanto indivíduo é o responsável pela transformação, mediada pelo (a) professor (a) numa relação dialógica problematizadora. A partir de perguntas, constrói uma hipótese, busca a teoria, faz a intervenção, volta à realidade e problematiza novamente.

Além dessas relações, não se pode ignorar a integração de mecanismos neurológicos, dependentes da evolução dos sistemas piramidal e extrapiramidal da pessoa humana. O primeiro, entendido como um sistema mecânico responsável pela motricidade fina, voluntária e ideomotora; o segundo constitui o sistema de fundo tônico-motor automático, que se opõe, ao primeiro, servindo de guia às impulsões piramidais.

Nessa dinâmica, o processo de ensino aprendizagem ocorre por meio da metodologia da recreação. Pela análise e síntese, estende-se da teoria à prática e da prática à teoria, propõe situações problematizadoras, estimula a curiosidade, a compreensão e a construção de novas alternativas, numa aprendizagem significativa, que deriva da observação feita pelos alunos (as), a partir do contato com a realidade. Estimulados pelo (a) professor (a), os alunos (as) elaboraram conceitos e conteúdos, traduzindo as suas vivências e os seus interesses.

Na proposta, o ensinar e o avaliar são concomitantes. Primam pela avaliação formativa e emancipatória, com um nível de abrangência compatível com a proposta. Envolvem o (a) aluno (a) nas suas funções afetivas cognitivas e psicomotoras, no seu conhecimento como um todo e o professor (a) que tem uma visão do processo bem como de suas expectativas.

A metodologia da recreação requer um planejamento com objetivos definidos, organizado na forma de ações educativas e atividades que contemplem um resultado esperado. Isso, além dos saberes que formam e emancipam o aluno para refletir, analisar e problematizar, de forma crítica, a aprendizagem e o seu entorno.

O professor deve instigar o (a) aluno (a) a elaborar hipóteses ou sugestões para a resolução dos problemas, como reflexos des-

sas questões na educação e na sua vida futura. O acesso ao conhecimento é de fundamental importância para explorar as suas potencialidades e requer uma prática para determinar critérios e buscar opções mais apropriadas de ação e entendimento. A possibilidade de compreensão surge do diálogo, da leitura e da interpretação, quando essas passam a ter significado e sentido nas experiências vividas. Assim através da recreação podemos abordar alguns temas como os a seguir:

Socialização e Integração. A modernização separou o espaço do lugar, o que antes era caracterizado pela presença de pessoas é separado pelas relações onde não há necessariamente contato pessoal.

As crianças vivem em quatro tipos de espaços, suas casas, a escola, os espaços de lazer e os espaços que elas próprias criam, esses espaços só têm importância, pois ali elas têm suas relações sociais, cada um desses espaços com um tipo de normas e regras fazendo com que assimilem a moral e os costumes do convívio social e assim trazer para si valores individuais para que não se tornem excluídos da sociedade.

A educação no processo de socialização e integração faz com que as crianças cheguem espontaneamente a maneiras de ver, sentir e agir, promovendo também habilidades físicas, intelectuais e morais que são exigidas pela sociedade em um todo.

Seria limitado pensar que o desenvolvimento físico e emocional de pessoas seja determinado pelo convívio social e não por um processo constante de construção como diz a psicologia do desenvolvimento que vê a criança com os modos de pensar e ações próprias de cada etapa da vida, sem vê-la como um ser já social.

Para muitos educadores a escola é um dos primeiros lugares para se conhecer pessoas de diferentes níveis sociais, raciais, religiosos, pois ali estão convivendo diariamente cada um aprende um pouco com o outro e todos usufruindo do mesmo direito a educação.

Essa educação que não discrimina que promove a solidariedade, a integração, o diálogo, respeito mútuo, podendo compreender a si mesmo e as pessoas ao seu redor trazendo um fortalecimento dos Direitos Humanos e combatendo atitudes e comportamentos discriminantes contra pessoas com nível social inferior, raça ou religião.

Cabe a escola adotar projetos onde visem à proteção social, a uma cultura de paz, valorizar as diversas manifestações culturais seja elas artísticas, desportivas, os diferentes grupos que constituem a sociedade.

Os educadores devem ser capacitados de forma que possam contribuir para a socialização e integração do ser humano, propondo situações, problemas que envolvam o coletivo e o individual podendo se discutir, planejar e avaliar determinadas situações.

Não há dúvidas que haja limitações para entender a sociedade, pois muitas vezes as crianças são constrangidas pelas condições socioeconômicas, e há a expectativa de que a escola possa resolver problemas sociais, comportamentais como desrespeito ao próximo, falta de interesse, violência, para isso tanto a comunidade, família, como a escola tem um papel significativo para resolver esses problemas.

As pessoas têm que ter um referencial para pensar e fazem isso a partir de um histórico social, por isso é preciso construir coletivamente esse referencial, a escola por sua vez ajudara a compreender o mundo e refletir sobre ele, fazer escolhas a respeito de valores e de que forma agir.

Principalmente para as famílias mais pobres que veem a escola como um futuro melhor para seus filhos, diferente da situação atual que se encontra em suas comunidades.

A relação com a comunidade também tem um grande diferencial de classes sociais, fazendo com que apreciem as diversas formas de viver do ser humano compreendendo e valorizando a cooperação, o respeito ao próximo e as suas diferenças.

A amizade surge com a idéia de atividades compartilhadas e recreativas, pois dão um pouco de si e recebem um pouco do outro, fazer um grupo de amigos que uma vez aceito como membro torna-se parte de mais um grupo social, as atividades coletivas tem um maior sentido e significado levando a criança a se reconhecer dentro da sociedade, rompendo o individualismo para compartilhar de atividades coletivas de forma que venha lhe trazer prazer mediante aos interesses coletivos. Desta forma através da re-

creação podemos desenvolver todos estes conceitos.

Cidadania, solidariedade e cooperação;

A recreação é uma prática prazerosa em que os alunos participam de atividades descontraídas. Ela pode ser uma importante estratégia de inclusão e socialização, além de desenvolver as habilidades psicomotoras das crianças. Assim, a recreação transfere-se para o cotidiano e aproxima-se de uma vida permeada de informações. Esse processo de educação se dá através da convivência de diversos desses indivíduos, mais especificamente crianças, dentro de locais especializados que transmitem tais valores indiretamente, por meio da recreação é possível educar. As crianças buscam em seu interior algo estimulante, que saia da rotina diária, podendo a recreação ser utilizada, até mesmo dentro da sala de aula.

Hoje, o que se vê é uma sociedade totalmente voltada para o bem comum, que continua em transformação, mas que busca maneiras alternativas que contribuam no processo de reestruturação social. Os pais estão muito preocupados com a educação de seus filhos, que necessitam de uma contribuição externa, ou seja, novas alternativas na busca de melhor qualidade de vida em vários aspectos, tais como, psicológico, afetivo e social, já que os valores atuais são outros e foram transferidos, também, a outras pessoas. A responsabilidade de educar um indivíduo e transformá-lo é peça fundamental numa sociedade; deixou de ser apenas papel da família e passou a ser de responsabilidade da escola.

Vygotsky (1991) defende uma relação de constituição recíproca, pois a criança se desenvolve no contexto das interações sociais e quando as informações ou experiências são internalizadas; reestrutura a organização das ações sobre os objetos, reorganizando o plano do desenvolvimento interno e, consequentemente obtendo transformações nos processos mentais. Assim, pode-se observar que a informação e a convivência no meio social, interpretando os seus vários significados, são necessárias para o desenvolvimento da criança. Por sua vez, a Educação Física deve ser entendida numa perspectiva político-filosófica.

O desporto participação deve ter como princípio norteador à formação de hábitos, segundo Bourdieu (1997): reestruturação de valores, crenças, habilidades e conduta humana que deve ser trabalhada na instituição de lazer no decorrer da vida do indivíduo, atribuindo ao mesmo uma valorização na prática da atividade física e a necessidade do tempo livre, ou seja, o lazer.

Bourdieu (1979) expressa em seus textos que educandos oriundos de meios sociais desiguais possuem heranças culturais diferenciadas e tendem a agir de acordo com essa cultura já interiorizada. Ele ainda acrescenta que, para difundir a cultura socialmente legitima e valorizada universalmente é necessário que esses indivíduos tenham contato com os conhecimentos e com práticas culturais. Assim reestruturarão seus hábitos. Este é o conceito principal da Teoria Bourdiniana. Segundo ele, o hábitos pode ser entendido como:

"[...]sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente "reguladas" e "regulares" sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim, sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias, para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente (Bourdieu in Ortiz, 1983: 60-61)".

Os PCNs (p.45) destacam a importância do papel da escola como espaço de formação e informação, onde os conteúdos estejam voltados para a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior. A escola deverá estar voltada para a formação de cidadãos críticos, capazes de atuar com competência na sociedade. Sendo assim, "buscará eleger, como objetivo 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".

Ou seja, é necessário contextualizar e historicizar os conteúdos da Educação Física escolar e repassá-los aos alunos, respeitando e adaptando, é claro, aos níveis de desenvol-

vimento dos mesmos.
A resposta vem com a concepção de currículo proposta por Michael Young (1975), precursor da Nova Sociologia da Educação (Inglaterra) que coloca como foco central da investigação sociológica a seleção e transmissão do conhecimento escolar. Segundo este, três concepções básicas de currículo são encontradas:
• Currículo como Fato
- Caracteriza-se por conceber a educação como transmissão cultural e como socialização em determinados valores e habilidades;
– Abstrai o conhecimento dos homens que historicamente o criam e dos professores e alunos aos quais se destina;
– Entendem o currículo como objetivo socialmente prescrito, externo ao aluno, prontos para serem adquiridos;
– Considera o papel do professor como transmitir conhecimentos produzidos por outros e incultar valores pré-estabelecidos;
– Valoriza a disciplina como a forma mais adequada de organização do conhecimento escolar.
• Currículo como Prática
-Concebe a educação como uma atividade prática, que ocorre através da interação humana, possibilitando ao aprendiz significado a sua vida e ao seu mundo;
– Considera o conhecimento como uma construção social, como produto do engajamento ativo dos homens na história e de suas tentativas de organizar suas relações com a natureza e com os outros homens;
– Entende o currículo como uma seleção arbitrária, feita pelos que detém o poder;
– Enfatiza a responsabilidade de professores e alunos pelo que sabem, negociam, trocam e criam quando trabalham juntos;
– Rejeita o isolamento normalmente existente entre as disciplinas escolares e defende uma abordagem mais integrada do conhecimento curricular
• Currículo como Crítica
- Enfatiza que outros aspectos, não ligados às escolas, sejam também envolvidos nas ações dos professores e alunos para que estas se tornem uma possibilidade real de luta pela emancipação do homem;
– Que as ações dos professores e alunos não fiquem restritas aos cenários educacionais e se articulem a estratégias mais amplas;
– Criar, no interior da escola, conteúdos novos que correspondam a uma representação cultural prévia de um futuro melhor;
– Examinar criticamente os conhecimentos que são trazidos para a escola, não romantizando o saber popular, nem idealizando o saber erudito.
Essa visão tridimensional de currículo e, portanto, de conteúdo, é apresentada num quadro síntese elaborado por José Erasmo Campello (1995), adaptado por Sidney Forghieri Zimbres (1997).
Cultura Corporal;
O movimento humano é uma forma de expressão corporal e que por isso carrega em si elementos históricos, éticos, técnicos. A cultura do movimento humano é expressada através de jogos, danças, lutas nos esportes e nas ginásticas e na recreação e isso é parte do patrimônio cultural da humanidade que está tão presente em nosso dia a dia, Da SILVEIRA (2001)
Lino Castellani Filho (1998) afirma que compete a Educação Física “dar tratamento pedagógico aos temas da cultura corporal, reconhecendo-os como dotados de significados e sentindo, por quanto construídos historicamente”.
Tem-se que estimular a capacidade de crítica das práticas corporais para que haja a influência dessas práticas sobre a qualidade de vida, sobre a questão do lazer os valores que é associado pela mídia as diferentes práticas corporais juntando-se a isso os conhecimentos e questões sobre o nosso corpo em movimento e sobre os conteúdos técnicos específicos dos jogos, esportes, danças e ginásticas associados a vivência do maior número de expressões destas atividades humanas e teremos um corpo de conhecimentos.
Todos nós temos até hoje grande envolvimento com elementos da cultura de movimento, seja como praticantes ou como espectadores em escolas, na rua, nos parques, por meio da mídia, porém a escola é o espaço onde a prática pode ser vivenciada, discutida abordando também os valores éticos, Da SILVEIRA (2001)
É o papel da escola fazer com que criemos autonomia e sejamos conscientes e críticos ao meio cultural, nenhuma outra disciplina na escola aborda a vivência da cultura do

movimento humano no tempo de lazer ao não ser a Educação Física.

Outro ponto muito importante tanto na vida no geral, quanto no movimento humano é o aspecto lúdico presente na recreação, pois a ludicidade é a expressão do desafio, da curiosidade, do novo, do envolvimento e do prazer, sejam eles para aprender ou simplesmente para viver, Da SILVEIRA (2001).

Considerando que a Educação Física deve proporcionar a vivência e a discussão do movimentar-se contemplando todos os conteúdos da cultura do movimento, movimentos de prática e também os aspectos históricos, técnicos, sociais, fisiológicos, MAUSS (1974).

Ao defender o caráter de montagens fisio--psico-sociológicas dos atos corporais, mostra que a autoridade social desempenha papel importante em fazer adaptar o corpo ao seu emprego. Porém, a educação do corpo, por seu lado, acarreta também profundas consequências biológicas e psicológicas.

Em uma aula de Educação Física pode-se unir os momentos de prática e de estudos, entrelaçar discussões e a prática de modo com que o aluno enxergue a relação entre eles, Da SILVEIRA (2001)

Tarcisio Vago (1997), temos desenvolvido duas possibilidades na produção de nossa cultura corporal.

"Na primeira, conhecer e problematizar, junto com os alunos, as práticas esportivas que os seres humanos produziram ao longo de sua história cultural: vivenciar, conhecer, criticar, e transformar as práticas corporais já produzidas.

A segunda possibilidade explorada é a de recriar outras práticas esportivas, ainda não inventadas, um novo jogo, um novo esporte, uma nova dança, uma nova forma de ginástica ou de luta, enfim, uma prática produzida na própria escola com sentido próprio e valores coerentes e concretos para os alunos".

A compreensão do corpo e dos seus movimentos como construções culturais apresenta-se capaz de criar formas para um corpo disciplinado, obediente.

Ainda que ao afirmar que a Educação Física é o desenvolvimento motor ou da aptidão Física, compreende que a cultura corporal é a forma que os alunos tem para aprenderem a expressão corporal como linguagem.

As discussões da perspectiva crítico-superadora questionam o que seria necessário um aluno conhecer para ser conhecedor da cultura corporal como, por exemplo, a compreensão dos sentidos e significados dos temas da cultura corporal e suas relações com grandes problemas sociopolíticos, com o objetivo de que os alunos possam fazer uma leitura da realidade de um todo, NOGUEIRA (2005).

Nas discussões sobre o paradigma cultural na Educação Física, também merece destaque a utilização por Taborda de Oliveira (1997;2003) da noção de corporalidade para entender as relações existentes entre Educação Física, corpo e cultura. O autor se preocupa não somente em aceitar a cultura como algo indispensável para se entender as práticas educacionais, mas também em aprofundar as referências culturais como suporte para práticas pedagógicas, isso porque isso é essencial para se compreender a produção cultural, conhecimento é cultura., e cultura também são hábitos, valores e práticas, todos formas diversas do ser humano.

Considerando a Educação Física como forma indispensável para a construção do ser humano e para a complexa vida social, é preciso pensar para a construção da vida humana a partir do conceito de corporalidade, pois no corpo encontram-se marcadas todas as condições de vida para o ser humano. NOGUEIRA (2005).

Hall (1997, p16) Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesmas, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas "culturas". Contribuem para assegurar que toda ação social é cultural que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e neste sentido, são práticas de significação incluindo assim a recreação.

Criticidade e Autonomia;

Ao tratar da trajetória história da Educação Física, Souza Júnior (2001) afirma que esta

vem sendo caracterizada pela concretização de práticas corporais sem que haja uma reflexão crítica sobre elas, destituindo a Educação Física de uma organização curricular e sistematização de saberes que promovam uma compreensão mais profunda de conhecimentos específicos desta área.

O rompimento com uma posição de neutralidade política da prática pedagógica da Educação Física só foi possível graças a uma geração de educadores/as engajados/as em entender a Educação Física como "Educação" e não como mera atividade, Nogueira (2003).

Constituiu-se, com base nisto, uma tendência denominada, segundo Oliveira (1994), de pedagogia do conflito, concretizada por projetos político-pedagógicos objetivando transformar a ordem vigente em contraposição à pedagogia do consenso, que atua em função da manutenção do status quo. Bracht (1999) apresenta a pedagogia crítica, ou do conflito, em Educação Física, dividida em crítico-recuperadora (baseada nas propostas de Dermeval Saviani e colaboradores fundamentados na pedagogia histórico-crítica) e crítico-emancipatória (elaborada pelo professor Elenor Kunz com base em autores como Paulo Freire, Merleau-Ponty e teóricos da Escola de Frankfurt), sendo que ambas devem propor procedimentos didático-metodológicos que possam propiciar um esclarecimento crítico sobre práticas corporais humanas, desvelando a lógica dialética (para a crítico-superadora) e o agir comunicativo (para a crítico-emancipatória) como competências para tanto.

Sendo assim, perspectivas tradicionais baseadas no desenvolvimento da aptidão física e no esporte de alto rendimento, o oferecimento da Educação Física como uma linha de produtos oferecidos pela escola, principalmente nas particulares, assim como a sua própria ausência, pois as escolas orientadas para a eficiência, a eficácia, e produtividade e a utilidade dispensam a presença de práticas corporais (VAGO, 1999), passam a conviver com propostas que buscam legitimar a presença da Educação Física nos currículos escolares e sua contribuição para a construção de valores que coadunam com os direitos e com a igualdade social.

Nesse contexto apontado pela pedagogia crítica em Educação Física, qual o papel da reflexão nas aulas de Educação Física? Silveira e Pinto (2001, p. 141) explicam que

"Considerando que a Educação Física deve proporcionar a vivência corporal e a discussão do movimentar-se, deve-se contemplar todos os conteúdos da cultura de movimento em momentos de prática e também de estudo e pesquisa sobre os aspectos históricos, técnicos, sociais, fisiológicos, estéticos, éticos, culturais e políticos desta prática social. Todo este conhecimento deve se desenvolver pela ênfase nas competências comunicativa, instrumental e social (Kunz, 1994), colocando em cheque (sic) a ideia de que 'Educação Física é para se fazer, não para se discutir'. Acreditamos na relevância da comunicação (discussão, debates) na consecução de nossos objetivos pedagógicos no sentido de dar consciência crítica e capacidade de transformação a nossos alunos".

Segundo Fratti (1999), os elementos da cultura corporal, ao serem trabalhados pela Educação Física, devem proporcionar uma reflexão crítica sobre as contradições que permeiam as questões de raça, gênero, etnia, sexualidade, sem com isso desconsiderar a luta de classes. Partindo de uma perspectiva multicultural, o autor propõe que os conteúdos e os eixos temáticos sejam trabalhados (...) de forma a que os alunos compreendam suas dimensões práticas e teóricas relacionadas, os encontros devem ser organizados metodologicamente de forma que permitam refletir sobre as contradições postas nas aulas. (FRATTI, 1999, p. 204).

Colpas (1999), por sua vez, assegura que, para a apreensão crítica dos elementos da cultura corporal uma aula de Educação Física pode ser dividida em quatro momentos distintos: 1) reflexão sobre o tema; 2) prática com variações do já conhecido; 3) reflexão sobre a prática e 4) aprofundamento na literatura. Tratando do terceiro ponto – reflexão sobre a prática, o autor afirma que

"Esse momento proporcionado durante as aulas de Educação Física na escola para que as crianças exercessem sua capacidade de pensamento, mostrou-se interessante no que diz respeito à explicitação dos elementos válidos para reorganizar, selecionar e sistematizar o conteúdo desenvolvido. Com ele, pode-se criar um vínculo altamente

significativo entre os alunos, as alunas e o conteúdo ensinado. A apreensão desse conteúdo, nesse momento, ganha força no processo de internalização. Enquanto momento de diálogo verbalizado, cada aluno pensa e repensa suas atitudes e ações pedagógicas vividas durante a aula propriamente dita, superando ou revolucionando conceitos e opiniões momentaneamente cristalizadas. O aluno e a aluna no trato com o conhecimento ampliam seus conceitos e opiniões sobre a realidade que os cerca. (COLPAS, 1999, p. 135)".

Camargo et al. (1999) apontam para a direção de uma perspectiva de ensino voltada para a formação da cidadania crítica. Para os autores a aprendizagem social ocorre numa situação dinâmico-dialógica, sendo que os momentos de conflito ou incongruências de ideias devem ser esclarecidos por consenso ou por votação. Ao evidenciar o que caracteriza um ensino que promova a superação de conflitos sociais, os autores esclarecem que

"a diferença do ensino tradicional, a estimulação do diálogo e a reflexão sobre o que se fala e se faz em termos de organização coletiva, constitui a estratégia principal para que os alunos aprendam a superar conflitos sociais ao mesmo tempo em que elevam sua consciência no sentido de valorizar a importância da cooperação, da necessidade de mediar criticamente seus interesses individuais com os coletivos e de construir a prática da alteridade. (CAMARGO, 1999, p. 159)".

Kunz (2000), ao procurar soluções para a intervenção concreta da Educação Física numa perspectiva crítica, recorre à noção de didática comunicativa ou concepção crítico-emancipatória para mostrar como a competência comunicativa pode relacionar o esporte ao mundo social, político, econômico e cultural. O autor, parafraseando o pensador alemão Jürgen Habermas, apresenta a importância da reflexão crítica, demonstrando que

"(...) a emancipação só será possível quando os agentes sociais, pelo esclarecimento, reconhecerem a origem dos determinantes da dominação e da alienação. Os agentes sociais são levados, assim, à autorreflexão. Pela reflexão, eles podem perceber que sua forma de consciência é ideologicamente falsa e que a coerção que sofrem é autoimposta. (KUNZ, 2000, p. 34)".

Tomando a comunicação como aspecto indispensável numa perspectiva crítico-emancipatória, Kunz afirma que o se - movimentar ganha importância quando se considera que o movimento corporal é uma forma de linguagem e, por isso, promove um diálogo dos sujeitos com o mundo. Entretanto, para ele

"Saber se comunicar e entender a comunicação dos outros é um processo reflexivo e desencadeia iniciativas do pensamento crítico. Mas a competência comunicativa na Educação Física não deve se concentrar apenas na linguagem dos movimentos e precisam, acima de tudo, ser compreendidos pelos integrantes de um jogo ou atividades lúdicas, mas, principalmente, a linguagem verbal deve ser desenvolvida. (KUNZ, 2000, p. 41)".

Analisado a questão da reflexão numa obra que tem servido de referência para a pedagogia crítica em Educação Física, o livro Metodologia do ensino da Educação Física, os autores, tratando dos problemas sócio-políticos como os papéis sexuais, as questões de raça, gênero, qualidade de vida, ecologia, distribuição do solo urbano e considerando que a consciência crítica procura justo desvendar e superar as condições injustas presentes nestas categorias apontam que "a reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social." (SOARES. 1992, p. 63).

Quando da proposição do conteúdo jogo, os autores exemplificam que, pelo fato de o jogo da "queimada" tratar-se no imaginário de uma guerra, o professor deve

"(...) promover junto aos alunos discussões sobre as situações de violência que o jogo cria e as consequentes regras para o seu controle. Dessa forma, os alunos poderão perceber, por exemplo, que um jogo como a queimada é discriminatório, uma vez que os mais fracos são eliminados (queimados) mais rapidamente, perdendo a chance de jogar. (SOARES, 1992, p. 66)".

Pode-se interpretar, a partir dos exemplos expostos, que uma aula de Educação Física crítica se compõe de: reflexão sobre o que vai ser executado; execução do que foi refletido; reflexão sobre o que foi executado. A

criticidade é possível graças à reflexão sobre os elementos da cultura corporal; os sentidos e significados dispensados pelas práticas corporais devem ser refeitos por meio de debates realizados entre os alunos, os trabalhos escritos, a teorização de temas, as aulas em sala, Nogueira (2003).

Se o ensino da Educação Física é mais do que jogar, é mais do que ensinar habilidades e técnicas, este mais pode ser entendido como a entrada da reflexão crítica nas aulas principalmente nas de recreação. O movimento corporal encontra-se presente nas aulas, tanto para gerar discussões como para experimentar as proposições surgidas dos debates realizados pelos alunos. Enquanto os aspectos técnicos dos elementos da cultura corporal são vivenciados, as problematizações capazes de dotar os alunos de consciência crítica e ação transformadora são encaminhadas para os momentos de reflexão e de abstração teórica, Nogueira (2003).

O movimento corporal não é excluído, mas utilizado como forma de levar os alunos a refletirem com o intuito de construir uma suposta relação racional com o mundo. Nestes pressupostos pode-se utilizar nas aulas de Educação Física a recreação para trabalhar a criticidade dos alunos, Nogueira (2003).

CONCLUSÃO

A Recreação como metodologia é o caminho que leva à cidadania e à inclusão social.

A Inclusão, na sua essência, é a arte da democracia na diversidade. Portanto, incluir não quer dizer balizar todas as pessoas uniformemente, mas procurar um consenso entre os níveis de desenvolvimento, os tempos e os espaços humanos. Os nossos tempos e os espaços diferem em gênero, número e grau evolutivo.

A escola, a sala de aula, os ambientes de recreação, o processo de ensino aprendizagem só têm sentido se puderem ser aplicados em função do bem-estar social. A integração dos componentes cognitivos, psicomotores da ação com os socioeconômicos, impulsionados pela motivação interna, que emerge com os estímulos das atividades desenvolvidas nas salas de aula e nos Ambientes de Recreação fez dessas ações educativas oportunidades de experiência. Há recursos válidos para superar limites, avançar no processo de ensino-aprendizagem e aprimorar a qualificação de professores (as).

Contudo, essas mudanças propostas só fazem sentido quando inseridas num projeto mais amplo de transformação e melhoria na qualidade do ensino, capaz de garantir não apenas os conhecimentos, mas também permitir o exercício e o desenvolvimento de uma cidadania proativa que valorize a dignidade humana, a democracia e uma cultura de paz.

Conclui-se assim que através da recreação pode-se sim trabalhar os temas propostos no decorrer do trabalho e que a recreação escolar ainda é pouco pesquisada cientificamente e que é necessário um maior aprofundamento nesta metodologia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ana, Fernanda e Jifferson, Educação Física Escolar: Atitudes e Valores Motriz 2001, Vol. 7, n.1, pp. 17-22

Quéfren Educação Física e Pedagogia Crítica: Praticar o discurso? Florianópolis
2003 v.21, n.01, p. 179-197

Michaud,Y. A violência. São Paulo: Ática, 1989

Forquin, Jean – Claude Educação & Sociedade, SciELO Brasil 2000.

Ortiz e Pierre: Sociologia. Trad.Paula Monteiro e Alicia, Ática São Paulo 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais)

Kunz, Elenor. A transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí,Unijuí,1994. p39.

Borsato, C.; Borges, M.; Betti, R.Quando Ensinar é uma guerra. (Revista Veja) 2009

TIBA, Içami. Coluna Pais e Filhos; Revista Viva São Paulo; 1 de Janeiro de 2007.

Nogueira, Jonatas. Recreação e socialização no âmbito escolar. Revista Digital – Buenos Aires – Ano 13 – 120 2008.

Guilherme e Joelcio Educação física na perspectiva da cultura corporal: uma proposta pedagógica; Rev. Bras. Cienc. Esporte, 2001 v. 22, n. 3, p. 137-150

RESUMO
Na interseção da aprendizagem e da diversidade humana encontra-se a fascinante disciplina da Análise do Comportamento Aplicada (ABA), uma abordagem que reverbera em seu potencial transformador quando aplicada à educação inclusiva, especialmente no contexto do autismo. O autismo, com sua complexa tapeçaria de singularidades cognitivas e emocionais, desafia não apenas os limites do entendimento convencional, mas também as estruturas educacionais vigentes. É aqui que a ABA emerge como uma lente poderosa, capaz de decodificar os padrões comportamentais e desbloquear as potencialidades únicas de cada indivíduo no espectro autista. Na prática da ABA, cada interação se torna uma oportunidade de aprendizado personalizado, moldado pelas respostas individuais e pelas necessidades específicas de cada aluno. Da segmentação de tarefas complexas em passos pequenos e acessíveis à utilização de reforços positivos para consolidar novas habilidades, a ABA tece uma rede de apoio e estímulo em torno do aluno autista, promovendo não apenas a aquisição de conhecimento, mas também o desenvolvimento de autonomia e autoconfiança. A educação inclusiva, impulsionada pela ABA, transcende a mera coexistência de alunos diversos em um mesmo ambiente. Ela se fundamenta na crença intrínseca de que a diversidade é o tecido vital de uma sociedade enriquecida pela multiplicidade de perspectivas e experiências. Dessa forma, o autismo deixa de ser encarado como uma barreira a ser superada e passa a ser celebrado como uma faceta essencial da riqueza humana.

Palavras-chave: Aprendizado; Autoconfiança; Espectro Autista;

INTRODUÇÃO

A interação entre a ABA e a educação inclusiva no contexto do autismo não apenas desvenda novos horizontes para o aprendizado, mas também semeia os alicerces de uma sociedade mais empática, mais justa e mais acolhedora para todos os seus membros.
Portanto, a análise do comportamento aplicada à educação inclusiva, quando direcionada ao autismo, não apenas ilumina o caminho para a realização plena de cada indivíduo no espectro, mas também nos convida a repensar e aprimorar continuamente nossos sistemas educacionais, para que sejam verdadeiramente inclusivos, diversificados e enriquecedores para todos os envolvidos.
Este é o poder transformador da ABA na educação inclusiva: não apenas moldar mentes, mas também corações, e não apenas construir conhecimento, mas também construir pontes de compreensão e aceitação em direção a um futuro mais luminoso e inclusivo para todos.
A pesquisa atual inicia a partir da questão na qual os dados referentes à quantidade de indivíduos com incapacidades têm aumentado a cada ano, conforme indicado por Tokarnia (2019). Em um dado mais recente, observa-se que 8,4% da população do Brasil com mais de 2 anos de idade (ou 17,3 milhões de pessoas) possuem algum tipo de incapacidade, segundo os dados coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019. Não há informações específicas sobre o tipo de incapacidade nos registros do IBGE; assim, existe uma estimativa de dois milhões de pessoas com Transtorno do Espectro Autista - TEA no país, conforme dados da Câmara dos Deputados (2014).
Considerando a presença de indivíduos autistas no Brasil, as políticas asseguram o direito de todos à educação, incluindo grupos sociais historicamente excluídos do ambiente educacional, como as pessoas com incapacidades, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988, no Art. 205, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 1988).
Com a inclusão desse novo grupo na escola, surgem desafios significativos, especialmente para os professores e toda a comunidade escolar, no sentido de promover uma educação inclusiva que não apenas permita o acesso, mas também a inclusão integral do

aluno, proporcionando uma educação de excelência, com um currículo apropriado, uma organização escolar eficaz e estratégias pedagógicas que atendam às necessidades específicas. Esse cuidado é essencial, pois, de acordo com Jara, Siqueira, Recaldes, Folmer e Machado (2020, p. 17), "trabalhar com alunos autistas é um processo desafiador e contínuo, exigindo dos professores disciplina, sensibilidade e desenvolvimento pedagógico".

Nesse contexto, uma das abordagens que tem demonstrado eficácia para o público em foco, de acordo com estudos conduzidos por Silva e Almeida (2021), Rosa e Albrecht (2021) e outros, é o método da Análise do Comportamento Aplicada - ABA. Segundo Rosa e Albrecht (2021), a ABA é uma disciplina que desempenha um papel fundamental no ensino de novas habilidades e no apoio à aprendizagem de alunos autistas na escola. Dada a complexidade do ensino para crianças com TEA, várias abordagens terapêuticas têm sido desenvolvidas, mas a ABA é considerada a mais abrangente, oferecendo uma variedade de intervenções que auxiliam no desenvolvimento da criança ao longo da vida, conforme ressaltado por Silva et al. (2022).

Dessa forma, surge a indagação: o que as pesquisas têm destacado sobre o impacto da Análise do Comportamento Aplicada - ABA na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar? Com esse propósito, o objetivo geral é compreender a contribuição da ABA na inclusão de crianças com TEA no contexto escolar.

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA AO LONGO DA HISTÓRIA

Para entender o impacto da ABA na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na esfera escolar, é essencial abordar os conceitos fundamentais sobre o autismo, um breve retrospecto e o processo de diagnóstico. Nessa perspectiva, destaca-se como ponto de partida o termo autismo, derivado do grego, conforme Coutinho (2018), que significa "si mesmo", descrevendo o estado no qual um indivíduo se encontra predominantemente imerso em seu próprio mundo. Em 1911, o psiquiatra Eugéne Bleuler introduziu pela primeira vez o termo autismo com o propósito de descrever a tendência dos pacientes com esquizofrenia a se afastarem da realidade e se retrair para seu mundo interior (CUNHA, 2012).

Posteriormente, o psiquiatra infantil renomado Leo Kanner iniciou pesquisas científicas mais aprofundadas sobre o autismo, culminando, em 1942, no estudo intitulado "Autistic Disturbance of Affective Contact" - Perturbação Autística de Contato Afetivo. Esse estudo reconheceu a singularidade dos traços do autismo por meio de uma investigação envolvendo 11 crianças que exibiam comportamentos semelhantes entre si (ROSA & ALBRECHT, 2021).

O avanço das pesquisas sobre o autismo resultou na criação do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM, pela Associação Americana de Psiquiatria - APA, com o objetivo de padronizar os diagnósticos de transtornos mentais em resposta às diversas classificações existentes nos EUA (ROSA & ALBRECHT, 2021).

No contexto brasileiro, a Classificação Internacional de Doenças - CID é uma referência para orientar o diagnóstico do autismo e para mapear estatísticas e tendências de saúde em nível global. A CID foi aprovada em 1893 e passa por revisões periódicas. Em 1989, com a décima revisão, foi possível atualizar a CID-10, conforme Laurenti et al. (2013).

Em relação ao Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), a CID tem passado por atualizações ao longo dos anos. A CID-10 descreveu três níveis de autismo: nível I (leve), nível II (moderado) e nível III (grave), cada um exigindo diferentes níveis de apoio. As características comuns do TEA incluem dificuldades em manter contato visual, ecolalia, interesses restritos, comportamentos repetitivos, dificuldades de comunicação e comprometimento das habilidades linguísticas expressivas e receptivas (ROSA & ALBRECHT, 2021).

A CID-11, a versão mais recente da CID publicada em 2022, trouxe modificações no diagnóstico do TEA. A nomenclatura foi alterada para Transtorno do Espectro do Autismo para abarcar todos os diagnósticos anteriormente classificados como Transtorno Global do Desenvolvimento na CID-10 (KERCHES, 2022). Além disso, ocorreram mudanças nos códigos de diagnóstico e subdivisões.

Embora as características do TEA sejam bem documentadas, a causa exata do transtorno ainda não é conhecida, com fatores genéticos e sociais sendo apontados como possíveis influências (ROSA & ALBRECHT, 2021). Compreender essas características é fundamental para a inclusão de indivíduos autistas em ambientes educacionais. Para abordar como as políticas educacionais facilitam essa inclusão, é essencial discutir os aspectos legais que garantem esse processo.

AS LEIS DE INCLUSÃO DO TEA

O texto destaca a importância das políticas e leis que regem a educação e inclusão da pessoa com deficiência, incluindo o espectro autista, no contexto brasileiro.

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 foi fundamental ao regulamentar a estrutura educacional e garantir diretrizes específicas para a área educacional, reforçando a educação como um direito de todos.

A Lei nº 13.146 de 2015 assegura a educação inclusiva para todos os níveis e aprendizado ao longo da vida, visando desenvolver ao máximo os talentos e habilidades das pessoas com deficiência, incluindo aquelas no espectro autista.

A Lei Nº 12.764 de 2012 reconhece a pessoa com transtorno do espectro autista como uma pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, garantindo direitos como acesso à educação e ensino profissionalizante, bem como acompanhante especializado.

Essas políticas e leis buscam efetivar os direitos de grupos sociais marginalizados, incluindo garantias e reparação do Estado nacional no âmbito educacional. Enfrentam-se desafios tanto por parte dos alunos que enfrentam processos de exclusão quanto por parte dos professores e gestores que lidam com novas demandas educacionais.

Estratégias como a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) têm sido apontadas em pesquisas como eficazes para auxiliar crianças no espectro autista ao longo da vida, devido à variedade de intervenções que podem ser aplicadas. No próximo tópico, o texto se propõe a explorar mais a fundo o método ABA.

A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) é uma abordagem científica que se concentra em entender e modificar o comportamento humano de forma significativa e socialmente relevante. Descrita por Baer, Wolf e Risley em 1968, a ABA utiliza os princípios da ciência comportamental para modificar comportamentos através da observação direta, medição do comportamento, identificação de relações entre o comportamento e variáveis ambientais, e implementação de intervenções com base nessas relações.

A ABA se destaca pela ênfase na tomada de decisão baseada em dados. As intervenções são planejadas e ajustadas com base na coleta e análise de dados sobre o comportamento do indivíduo, permitindo o desenvolvimento de estratégias de intervenção personalizadas e a avaliação contínua da eficácia dessas estratégias ao longo do tempo.

Essas intervenções são altamente individualizadas, adaptando-se às necessidades específicas de cada pessoa. Elas visam ensinar novas habilidades, reduzir comportamentos problemáticos e melhorar a qualidade de vida geral do indivíduo. A ABA é comumente utilizada no tratamento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), mas também é aplicável a uma ampla variedade de problemas comportamentais em indivíduos de todas as idades e habilidades.

A abordagem da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no tratamento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) envolve uma avaliação abrangente para identificar habilidades e dificuldades específicas da criança, estabelecendo objetivos mensuráveis. Os terapeutas utilizam técnicas como o ensino de novas habilidades, reforço positivo, modelagem de comportamentos desejáveis, dessensibilização e extinção de comportamentos indesejáveis.

O progresso da criança é monitorado de perto e avaliado regularmente para garantir a eficácia das intervenções, ajustando o plano de tratamento conforme necessário. A participação e envolvimento da família são elementos essenciais, com a família frequentemente incluída nas sessões de terapia e nas atividades em casa.

A ABA incentiva a generalização das habilidades aprendidas para diferentes ambientes e situações, assegurando que essas

habilidades sejam aplicáveis na vida diária da criança. Em resumo, a ABA é reconhecida como uma abordagem altamente eficaz para a modificação do comportamento, com sua ênfase em intervenções personalizadas e baseadas em dados, tornando-se uma ferramenta valiosa para abordar uma ampla gama de problemas comportamentais em indivíduos de todas as idades e habilidades, incluindo aqueles com TEA.

Na pesquisa de Silva e Almeida (2021), que investigou a aplicação da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e suas contribuições para a inclusão de crianças com autismo, foi concluído que a ABA pode facilitar a vida ativa e autônoma dos alunos no ambiente escolar, contribuindo para a inclusão. No entanto, os autores também destacaram contrapontos encontrados na literatura.

Alguns críticos apontam que a aplicação da ABA pode condicionar o comportamento de forma robotizada. No entanto, diversos autores citados na pesquisa indicam que a ABA permite um trabalho de qualidade que considera a individualidade e as necessidades de cada criança autista, tornando-se significativo para elas. Através desse método, é possível que a criança autista se desenvolva não apenas socialmente, mas também pedagogicamente, emocionalmente e comportamentalmente. (SILVA & ALMEIDA. 2021, p. 6)

Embora a ABA seja destacada por sua eficácia, é crucial considerar que sempre há espaço para melhorias visando atender melhor as crianças autistas, especialmente em termos de inclusão social e afetiva. Brito (2022) enfatiza que a aplicação da ABA facilita a inclusão de alunos com TEA, ao trabalhar de forma abrangente as peculiaridades de cada indivíduo, planejando intervenções com o objetivo de promover o desenvolvimento e a aprendizagem.

Além disso, Sousa et al. (2020), ao investigar a percepção de pais e profissionais sobre a aplicação da ABA em crianças com TEA, descobriu que essa técnica possibilita que a criança adquira habilidades sociais e afetivas, contribuindo para seu desenvolvimento global.

Sim, a revisão bibliográfica reforça a importância da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no ambiente educacional, destacando seu potencial para contribuir para o desenvolvimento cognitivo, autonomia e participação da criança autista. Para alcançar esses benefícios, são necessárias mudanças significativas nas estratégias pedagógicas e no ambiente escolar.

O ESTUDANTE COM TEA

É ressaltado que o TEA abrange uma ampla gama de comportamentos e características, tornando cada experiência única para a criança. Portanto, é fundamental que os professores evitem generalizações e estejam atentos às necessidades individuais de cada aluno com TEA.

Para crianças com traços de autismo leve, é possível que a adaptação à rotina escolar seja mais tranquila com ajustes pedagógicos adequados. No entanto, para crianças com autismo mais severo, que podem apresentar desafios significativos de comportamento que afetam a socialização e a comunicação, são necessárias adaptações mais substanciais.

Para crianças com autismo clássico e deficiência intelectual associada, a adaptação requer um acompanhamento educacional personalizado e individualizado. Nesses casos, a presença de cuidadores especializados desempenha um papel crucial no apoio ao aluno, garantindo que suas necessidades sejam atendidas de forma adequada.

Essa abordagem personalizada e atenta às necessidades específicas de cada criança com TEA é essencial para promover a inclusão e o desenvolvimento pleno desses alunos no ambiente escolar, permitindo que eles também desfrutem de uma experiência educacional significativa e enriquecedora.

À medida que se aprofunda no entendimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA), torna-se claro que alguns indivíduos apresentam uma sensibilidade excessivamente elevada, o que pode resultar em grande angústia para eles. Situações que para a maioria seriam normais, como falar em alto volume ou mesmo um simples toque, podem ser percebidas como insuportáveis por essas pessoas. Por conseguinte, é crucial que os educadores estejam vigilantes a esses sinais dentro do ambiente escolar, buscando di-

versas estratégias para fomentar a interação entre crianças com TEA e seus colegas, sempre propondo atividades que promovam o contato de forma natural, sem imposições.

Os professores têm a possibilidade, sempre que viável, de introduzir representações visuais durante as aulas para facilitar a compreensão dos estudantes com TEA, contribuindo para estreitar os vínculos entre educador e aluno. É válido envolver a criança com TEA nas práticas cotidianas e em todas as atividades planejadas, contudo, sem negligenciar as adaptações necessárias.

Uma estratégia para integrar a criança com TEA na sala de aula é convidá-la a auxiliar em pequenas tarefas, como por exemplo, distribuir folhas de papel aos demais colegas, pois essas atividades simples podem promover uma interação significativa com os demais estudantes. Da mesma forma, é essencial que os membros da turma sejam constantemente encorajados a respeitar e ajudar a criança com TEA, de modo a garantir que ela se sinta acolhida no ambiente educacional.

Nesse modelo inclusivo, a criança com TEA não está isolada. Portanto, em situações de dispersão da turma, quando a professora precise elevar o tom de voz para captar a atenção de todos, é importante considerar que o aluno com TEA, devido à sua hipersensibilidade, pode não compreender a necessidade desse aumento de volume, podendo gerar medo a ponto de a criança não querer permanecer na sala de aula. Nestes momentos, é crucial que o professor demonstre compreensão e conhecimento sobre seu aluno.

Outro aspecto que requer atenção por parte do professor é a forma como explica situações para que os alunos com TEA possam compreender. Dado que esses indivíduos podem ter dificuldade com metáforas ou linguagem figurada, todas as explicações direcionadas a eles precisam ser claras e minuciosas, a fim de evitar qualquer desorganização ou mal-entendido.

Durante o processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é fundamental que o professor e a equipe do Atendimento Educacional Especializado (AEE) incorporem muita inventividade para estimular a criança em sua jornada de aprendizado, o que requer adaptações específicas. A utilização de materiais palpáveis e visuais que possam ser integrados junto à criança atua como um catalisador desse processo educacional. Além disso, é crucial respeitar as preferências individuais das crianças em relação a temas específicos, como trens, dinossauros, aviões, entre outros. Dessa maneira, de forma interativa, é viável proporcionar ao aluno com TEA "uma experiência educativa agradável e positiva" (SILVA et al, 2012, p. 86).

É importante ter em mente que, no contexto da socialização escolar, a criança com TEA pode não compreender que o choro de um colega, ao ter um brinquedo retirado, está relacionado à ação de tirar o brinquedo. Ela pode ter dificuldade em perceber que, ao devolver o brinquedo, o colega para de chorar. Ao invés disso, a criança com TEA pode ficar indiferente, observando o colega chorando sem compreender a causa dessa tristeza.

Esses são sentimentos que o indivíduo com TEA pode ter dificuldade em decifrar, e é nesse momento que o professor ou cuidador deve enfatizar na criança a atitude correta de devolver o brinquedo ao colega para cessar o choro, explicando de maneira simples que sempre que pegar um brinquedo sem permissão e o colega chorar, é necessário devolvê-lo e pedir desculpas. Com isso, a criança será constantemente incentivada a compreender e aprender que é essencial pedir permissão antes de tomar algo emprestado.

No contexto da inclusão educacional no Brasil, há diversas leis e diretrizes que fundamentam a legislação e promovem a igualdade de acesso à educação para todos os cidadãos, incluindo aqueles com deficiências e transtornos, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Alguns dos principais documentos e diretrizes incluem:

1. Constituição Federal de 1988:

No Art. 205, a Constituição estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No Art. 206, a Constituição afirma que o ensino será ministrado com base em princípios, destacando o princípio da igualdade

de condições para o acesso e permanência na escola, o que inclui explicitamente pessoas com deficiência ou transtornos, como as crianças com TEA.

O Art. 208, Inciso III reforça a necessidade de garantir atendimento educacional especializado para os portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Além da Constituição Federal, outras leis e documentos importantes que respaldam a inclusão educacional no Brasil incluem:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

A LDBEN, Lei nº 9.394/96, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e reforça a necessidade de uma educação inclusiva que atenda às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas diferenças.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

Esta política reforça a importância da inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no sistema educacional regular.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU):

Ratificada pelo Brasil em 2008, essa convenção reforça os direitos das pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação inclusiva e de qualidade.

Essas leis e diretrizes são fundamentais para orientar as práticas educacionais inclusivas no Brasil, garantindo que todos os alunos, incluindo aqueles com TEA, tenham acesso a uma educação de qualidade e que promova seu pleno desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto educacional contemporâneo demanda ações multidisciplinares e abrangentes, que vão além das abordagens puramente pragmáticas, estendendo-se para fora das salas de aula e envolvendo o corpo escolar, famílias, comunidades e órgãos responsáveis. É essencial que as escolas adotem práticas que permeiem os arredores do ambiente escolar, integrando-se de maneira mais ampla com a realidade social e cultural que a cerca.

A formação inicial de futuros educadores é um ponto crucial nesse processo. Os estágios e experiências práticas colocam os estudantes diante de diversas realidades, porém, muitas vezes, essa formação é insuficiente. Alguns cursos ainda apresentam componentes curriculares que deveriam ser obrigatórios apenas como optativos, o que pode resultar em lacunas na preparação dos professores para lidar com a diversidade e inclusão presentes nas salas de aula.

Quando esses profissionais entram em atuação, se deparam com a complexidade das múltiplas diversidades presentes em uma sala de aula regular, que abrangem desde a heterogeneidade até a inclusão de alunos com necessidades especiais. Apesar dos debates e estudos sobre a inclusão na formação dos profissionais, a preparação para lidar com pessoas com deficiência ainda gera insegurança.

É fundamental que haja uma formação especializada que capacite esses profissionais a atender às demandas de uma sala de aula inclusiva. Sem essa preparação adequada, corre-se o risco de ter um aluno com necessidades especiais inserido na sala de aula, porém sem que a inclusão efetiva ocorra. A formação contínua e a atualização constante dos educadores são essenciais para garantir que eles estejam aptos a oferecer um ambiente educacional inclusivo e acolhedor para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

BAER, D. M., WOLF, M. M., & RISLEY, T. R. Some current dimensions of applied behavior analysis. Journal of Applied Behavior Analysis, 1(1), 91-97. 1968.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, (2012). Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012.

BRITO, R. M., (2022). Aplicação Da Terapia ABA (Análise do Comportamento Aplicada) na inclusão de crianças e adolescentes autistas em escolas regulares. Trabalho de

conclusão de curso apresentado ao curso de Psicologia da Universidade de Uberaba.
CÂMARA DOS DEPUTADOS (2014). Estimativas apontam cerca de dois milhões de brasileiros com autismo. Disponível em: Https://www.camara.leg.br/tv/430479-estimativas-apontam-cerca-de-2-milhoes-de-brasileiros-com-autismo. Acesso em 20 out.2024.
COOPER, J. O., HERON, T. E., & HEWARD, W. L. Applied behavior analysis. Pearson. 2020.
COUTINHO, F. T. Desenvolvimento da Comunicação e Linguagem na Criança com Transtorno do Espectro Autista – TEA. Projeto de Pesquisa apresentado como Trabalho de conclusão de curso - TCC da especialização em Psicomotricidade Clínica e Escolar da UFRN. 2018. Disponível em: Https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/44108/3/desenvolvimentocomunica%C3%A7%C3%a3olinguagemcrian%C3%a7a_Coutinho_2018.pdf. Acesso em 23 out.2024.
CUNHA, E. C. AUTISMO E INCLUSÃO. (4A ED.). EDITORA WAK. 2012.
GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. (4a ed.). Atlas. 2002.
KERCHES, D., (2022). TEA na CID-11: o que muda? Autismo e Realidade. Disponível em: https://autismoerealidade.org.br/2022/01/14/tea-na-cid-11-o-que-muda. Acesso em 27 out.2024.
LAURENTI, R., NUBILA, H. B. V. D., QUADROS, A. A. J., CONDE, M. T. R. P., & OLIVEIRA, A. S. B. (2013). A Classificação Internacional de Doenças, a Família de Classificações Internacionais, a CID-11 e a Síndrome Pós-Poliomielite. Arquivos De Neuro-psiquiatria, 71(9A), 3–10. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0004-282X20130111. Acesso em 28 out.2024.
LERMAN, D. C., & VORNDRAN, C. M. On the status of knowledge for using punishment: Implications for treating behavior disorders. Journal of Applied. Behavior Analysis, 35(4), 431-464. 2002.
MORAES, R; SILVA, M. J. N. L., & VAN-LUME, R. P. (2018). A Importância da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no contexto escolar. II CINTEDI. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD1_SA3_ID2666_12082018233701.pdf. Acesso em 28 out.2024.
MORENO, S. (2022). O Censo também vai levantar informações sobre autismo. Disponível em: Https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/saude/audio/2022-02/censo-tambem-vai-levantar-informacoes-sobre-autismo. Acesso em 29 out.2024.
OLIVEIRA, D. S. F., & SILVA, A. D. P. R. Autismo e a Educação: ciência ABA (Análise do Comportamento Aplicada) como proposta de Intervenção na educação infantil. Revista Ibero- Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE. 2021.
ROSA, S. O.; & ALBRECHT, A. R. M. (2021). Estudo Sobre a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e sua contribuição para a inclusão de Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), graus II e III, no Ensino Fundamental I. Trabalho de Conclusão de Curso de Educação Especial, publicado no repositório UNINTER. Disponível em: Https://repositorio.uninter.com/handle/1/905. Acesso em 27 out.2024.
SILVA, H. J. R., PASSETO, R. D.; & BARCELOS, L. B. Contribuições do método ABA para a criança autista nos anos iniciais do ensino fundamental. Revista da Graduação UNIGOIÁS. 2022.
SILVA, L. S. T. (2021). Contribuições do Método ABA para o desenvolvimento cognitivo e pedagógico da criança com autismo. Trabalho apresentado à Universidade Federal Rural de Pernambuco. Disponível em: Https://repository.ufrpe.br/bitstream/123456789/3797/1/tcc_art_laysasinaratorresdasilva.pdf. Acesso em 28 out.2024.

AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE PARA O DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

RENILDA AIRES PENHA DA COSTA

RESUMO

Atualmente, a Educação Inclusiva tem ganhado destaque nas discussões políticas e educacionais. No Brasil, ao contrário de outros países, esse tema começou a ser tratado recentemente, nas últimas décadas, tornando-se uma preocupação significativa da Gestão Pública a partir dos anos 1970. A discussão sobre Educação Especial no Brasil passou por mudanças significativas, onde a sociedade começou a reconhecer a dignidade como um direito fundamental do ser humano. No entanto, para que as pessoas com deficiência fossem devidamente representadas nesse debate, foi necessário percorrer um longo caminho de lutas pela preservação e respeito de seus direitos. Esse período viu a criação de instituições públicas e privadas, além de normas legislativas em níveis federal, estadual e municipal, todas destinadas a garantir a aprendizagem dos educandos com necessidades especiais e exigindo das escolas um olhar diferenciado. Entre as diversas estratégias, destaca-se o trabalho com a Arte, pois essa disciplina possibilita o desenvolvimento de formas diversas de linguagem e expressão, como corporais, cognitivas e não verbais. Além disso, a disciplina pode ser uma alternativa valiosa no processo de inclusão, enfatizando formas não verbais de expressão, como trabalhos manuais com materiais como massinha de modelar, argila, areia, tintas, estímulos táteis e visuais, além do desenho como meio de expressar pensamentos que podem ser difíceis de verbalizar. A Arte, no contexto da inclusão, oferece vivências sensoriais essenciais durante diversas atividades, proporcionando a oportunidade de plasticidade neural e estimulando de forma satisfatória, o estudante com TEA a perceber o mundo ao seu redor de uma maneira única. Um olhar cuidadoso, utilizando diferentes estratégias e ferramentas, contribui para que esses educandos se relacionem melhor com o mundo ao seu redor e consigo mesmos. A presente pesquisa teve como objetivo realizar uma revisão narrativa da literatura para investigar as contribuições da Arte no desenvolvimento de estudantes com deficiência. Os resultados indicaram que a Arte pode potencializar o processo de ensino e aprendizagem, além de promover o desenvolvimento desses educandos, servindo como uma alternativa para a inclusão e para melhorar sua autonomia.

Palavras-chave: Inclusão; Arte; Legislação; Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

Currently, Inclusive Education has gained prominence in political and educational discussions. In Brazil, unlike other countries, this topic began to be addressed recently, in the last decades, becoming a significant concern in Public Management from the 1970s onwards. The discussion on Special Education in Brazil has undergone significant changes, where the Society began to recognize dignity as a fundamental human right. However, for people with disabilities to be properly represented in this debate, it was necessary to go through a long path of struggles for the preservation and respect of their rights. This period saw the creation of public and private institutions, in addition to legislative standards at federal, state and municipal levels, all aimed at guaranteeing the learning of students with special needs and requiring schools to take a different approach. Among the various strategies, work with Art stands out, as this discipline allows the development of different forms of language and expression, such as bodily, cognitive and non-verbal. Furthermore, the discipline can be a valuable alternative in the inclusion process, emphasizing non-verbal forms of expression, such as manual work with materials such as modeling clay, clay, sand, paints, tactile and visual stimuli, in addition to drawing as a means of expressing thoughts that may be difficult to verbalize. Art, in the context of inclusion, offers essential sensory experiences during various activities, providing the opportunity for neural plasticity and satisfactorily stimulating students with ASD to perceive the world around them in a unique way. A careful look, using

different strategies and tools, helps these students relate better to the world around them and to themselves. The present research aimed to carry out a narrative review of the literature to investigate the contributions of Art in the development of students with disabilities. The results indicated that Art can enhance the teaching and learning process, in addition to promoting the development of these students, serving as an alternative for inclusion and improving their autonomy.

Keywords: Inclusion; Art; Legislation; Specialized Educational Service.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial é uma área educacional dedicada à inclusão de estudantes que anteriormente eram excluídos tanto do ambiente escolar quanto da sociedade. Em contraste com outros países onde foi implementada por legislação muito antes, no Brasil, essa abordagem diferenciada emergiu apenas a partir da década de 1970, apesar da presença de órgãos e instituições dedicados ao atendimento especializado de pessoas com deficiência.

Como problemática, a escola tradicional foi concebida para atender a um perfil específico, mas ao longo do tempo e com as mudanças sociais, esse modelo deixou de atender às necessidades da população como um todo. Nesse sentido, se exigiu uma reformulação e inovação em todo o sistema educacional, com estratégias de ensino que considerassem o atendimento individualizado, respeitando as diferenças de cada estudante.

A Educação Especial foi introduzida pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961. Em 1973, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) foi criado, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), com o objetivo de centralizar as políticas educacionais e promover o desenvolvimento dos indivíduos com deficiência para a autorrealização, qualificação para o trabalho e integração social.

A partir desses eventos, diversos órgãos foram criados, substituídos ou extintos, em resposta à pressão da população por meio de diferentes movimentos e organizações, culminando na promulgação de leis favoráveis à inclusão. Assim, a inclusão no ambiente escolar tornou-se um tema amplo e complexo, abrangendo não apenas os educandos com deficiências, mas todos os alunos no processo educacional.

Portanto, várias discussões pedagógicas foram realizadas para promover o desenvolvimento desses educandos. Especificamente, o ensino de Arte destacou-se ao contribuir de maneira diferenciada para o desenvolvimento dos estudantes com deficiência, o que justifica a presente pesquisa.

Assim, como objetivo realizar uma revisão narrativa da literatura para investigar as contribuições da Arte no ensino; e como objetivos específicos, no desenvolvimento de estudantes com deficiência.

DESENVOLVIMENTO

EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E A PSICOPEDAGOGIA

Atualmente, a Educação Especial e Inclusiva é parte integrante do discurso político na Educação Básica, abrangendo esferas federal, estadual e municipal conforme a Resolução nº 2/2001. A inclusão educacional deve ser um processo progressivo que assegure os direitos educacionais dos estudantes com deficiências, implicando mudanças estruturais, administrativas e pedagógicas no sistema de ensino.

Para acolher os educandos, é crucial oferecer acessibilidade, recursos técnicos, serviços especializados e uma proposta pedagógica que favoreça seu processo de aprendizagem.

Segundo Kassar (2011), documentos recentes da Secretaria de Educação Especial destacam a construção de "sistemas educacionais inclusivos" em toda a Educação Básica, garantindo desde a matrícula até a permanência dos educandos, com possibilidade de Atendimento Educacional Especializado conforme necessário para complementar ou suplementar a educação regular.

É fundamental reconhecer que todas essas ações fazem parte de um processo contínuo que requer ajustes nos planos escolares, recursos e diretrizes para promover a verdadeira inclusão. Mudanças significativas envolvem não apenas aspectos administra-

tivos, mas também a estrutura organizacional das escolas e as práticas didáticas em sala de aula (SAGE, 1999).

As crianças que apresentam deficiência ainda enfrentam desafios ao frequentar escolas no processo de inclusão, especialmente aquelas que não foram diagnosticadas. Em 2014, o MEC/SECADI/DPEE instituiu a Nota Técnica nº 04/2014, uma conquista significativa. Esta nota aboliu a exigência de laudo médico para a inclusão dessas crianças em atividades e Atendimento Educacional Especializado (AEE), considerando que essa exigência restringe o direito garantido pela Constituição de 1988.

Coll (1989) argumenta que crianças com deficiência necessitam de acompanhamento especializado para seu pleno desenvolvimento, como orientação psicossociologia de especialistas em educação e psicólogos com expertise na área educacional.

Segundo o autor, o trabalho do psicopedagogo assume relevância. É essencial que o olhar pedagógico se direcione para uma perspectiva inclusiva, criando um ambiente escolar acolhedor para essas crianças. Dessa forma, os docentes precisam receber orientação psicopedagógica para desenvolver as melhores formas e práticas de intervenção. O foco no desenvolvimento da autonomia é crucial para o progresso desses educandos.

O psicopedagogo deve identificar as limitações e necessidades reais, especialmente daquelas crianças sem diagnóstico, adaptando o trabalho docente às exigências individuais e ao currículo. Reconhecendo a realidade de cada criança, o psicopedagogo deve elaborar planos individuais que facilitem seu desenvolvimento e autonomia. Um enfoque preventivo beneficia não apenas os educadores, mas também as crianças envolvidas, pois metodologias inadequadas mais contribuem para a exclusão do que para a inclusão. Portanto, o psicopedagogo deve acompanhar todo o processo, incluindo os resultados obtidos.

Weiss (1994, p. 97) ressalta: "o levantamento, a compreensão, a análise das práticas escolares em suas relações com a aprendizagem. Junto com os demais profissionais da escola, promoveria a construção de novas práticas que melhorem a aprendizagem."

É importante destacar que muitos docentes ainda resistem às mudanças, o que pode dificultar o processo de inclusão dessas crianças.

A Psicopedagogia institucional é um campo de estudo que vem se desenvolvendo como ação preventiva de muita importância, mas é vista como ameaçadora, pois tem por objetivo fortalecer a identidade do grupo e transformar a realidade escolar. Torna-se ameaçadora, pois em muitos casos, o psicopedagogo poderá propor mudanças para que determinadas crianças aprendam, mas, infelizmente, muitos educadores resistem a essas mudanças e interpretam o que lhes foi dito como se não estivessem dando conta do papel que exercem (VERCELLI, 2012, p.3).

Portanto, o psicopedagogo precisa estar atento às crianças com deficiências, especialmente aquelas sem diagnóstico, além de apoiar os docentes durante as intervenções e enfrentamento de problemas. A atenção deve ser voltada tanto para as crianças diagnosticadas quanto não diagnosticadas.

O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Em particular, no que tange à disciplina de Arte, as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil destacam a importância de atividades que estimulem a sensibilidade e a criatividade das crianças, permitindo que elas se expressem através de diversas manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009).

Borges (2015) argumenta que o objetivo do ensino de Arte nas escolas não deve ser a formação de artistas, mas sim a ampliação do repertório cultural dos alunos, o desenvolvimento da psicomotricidade e a promoção da socialização.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Arte é reconhecida como uma disciplina com códigos e símbolos específicos, oficialmente reconhecida como área de conhecimento. Portanto, estabelece que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas

por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 2000, p. 19).

No contexto das Diretrizes Curriculares de Arte voltadas para o Ensino Fundamental, uma intervenção apropriada na disciplina envolve o uso de recursos artísticos como perspectiva, anatomia, luz, sombra, cores e composição. Martins (2003), associa a cultura e o desenvolvimento humano ao ensino de Arte, necessitando ser conduzido de maneira envolvente e estimuladora, proporcionando espaço para a imaginação, a criatividade e a capacidade inventiva das crianças.
Ou seja, a Arte tem a potencialidade de desenvolver diversas competências e habilidades, promovendo um olhar diferenciado para a diversidade. Ela também oferece propostas flexíveis e discussões que incentivam os docentes a repensarem suas práticas e didáticas, buscando contemplar a diversidade de produções artísticas e as múltiplas concepções que definem esse tipo de conhecimento (FREITAS, 2007).
Assim, a Arte, a música, a dança e o teatro desempenham um papel significativo na formação das crianças, auxiliando na aquisição da leitura e da escrita formal, proporcionando uma compreensão mais profunda do mundo e contribuindo para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e criativos.
A disciplina desempenha um papel crucial no desenvolvimento de diversas funções psicológicas, promovendo a interação, a criatividade e a imaginação em diferentes espaços e contextos sociais.
Ao longo da história, a Arte tem sido uma parte integral da vida humana desde os primórdios da civilização. Suas manifestações ocorrem de várias formas, refletindo a criatividade e as interações individuais com o mundo circundante. Assim, a Arte se torna uma maneira essencial para expressar, representar e trocar experiências.
Ferraz e Fusari (1993) destacam que indivíduos com deficiência, dependendo do grau, podem enfrentar dificuldades significativas para verbalizar pensamentos, sentimentos e emoções. Nesse contexto, o trabalho com a Arte possibilita expressar o que não pode ser facilmente comunicado apenas com palavras.

De acordo com Bueno (2002), o estudo de imagens contribui para mediar o conhecimento, trazendo resultados importantes na formação e nas relações sociais dos estudantes, especialmente aqueles com deficiência.
Ou seja:
Inicialmente focado no processo de inclusão, Pereira et al. afirmam a importância de os educadores cultivarem com esses alunos a tolerância, paciência, solidariedade, amizade e confiança. Eles ilustram isso com o exemplo do comportamento de crianças autistas, enfatizando a necessidade de considerar suas dificuldades de comunicação, desafios na fala e mudanças repentinas de humor (PEREIRA et al., 2013, p. 65).
Portanto, o ensino de Arte deve ser orientado para facilitar o conhecimento e o desenvolvimento desses estudantes, independentemente do tipo de deficiência, com foco no desenvolvimento de habilidades específicas:

As possibilidades são condições humanas e estão baseadas nas interações socioculturais e que estabelecerão o seu diferencial, pois é na exploração dessas possibilidades que se determinará sua transformação (BUENO, 2002, p. 24)

O ensino e a aprendizagem da Arte podem ser reconsiderados à luz das diversas Teorias Cognitivas que sugerem uma mudança na concepção da Arte, não apenas como forma de expressão, mas também como um nível de operações cognitivas e esquemas mentais formados através da imagem (EFLAND, 2005).
Nesse contexto, a aprendizagem artística não ocorre apenas por meio da comunicação verbal, mas também por metáforas visuais, explorando o sentido imagético:

[...] dar respostas às suas necessidades, de um modo geral, bem como aos que apresentam necessidades específicas muito diferentes dos demais. Considera os alunos, de um modo geral, como passíveis de necessitar, mesmo que temporariamente, de atenção específica e poder requerer um tratamento diversificado dentro do mesmo currículo (BRASIL, 1998, p. 24).

Para estudantes com deficiência intelectu-

al, têm sido necessárias várias adaptações pedagógicas para facilitar sua inclusão nas salas de aula regulares. Essas práticas estão centradas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), em escolas comuns, onde muitas vezes ocorrem atividades repetitivas sem significado pessoal.

Essas abordagens não promovem o desenvolvimento intelectual, pois não geram novidades e apenas colocam esses alunos em uma posição funcional inferior, limitada e enfraquecida diante do conhecimento (MANTOAN, 2003).

Portanto, o ensino de Arte se destaca por seu caráter lúdico, incentivando a participação espontânea e sem regras rígidas ou limitações. Assim, os indivíduos exploram a Arte pelo prazer da descoberta. Isso confere à disciplina uma importância significativa nas oportunidades oferecidas aos estudantes com deficiências, permitindo que participem independentemente de suas limitações.

A Arte tem o poder de nivelar as diferenças, e, portanto, os educadores devem estimular o aprendizado através da música, dança e expressão corporal, nas quais os estudantes com deficiência participam pelo prazer que essas atividades proporcionam.

Em resumo, a Arte na Educação Especial é eficaz e inclusiva ao desenvolver múltiplas inteligências, abrangendo não apenas aspectos cognitivos, mas também intuitivos, sensoriais e percepção espacial.

E AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA?

A falta de relações afetivas significativas entre a criança e seus pais, especialmente a mãe, pode levar a criança a ignorar estímulos externos. Gradualmente, a criança percebe a ausência desses estímulos, reprime-os até internalizá-los como inexistentes, concentrando-se em seus próprios estímulos internos e se fechando para o mundo exterior, vivendo em um mundo só seu.

A evolução na classificação das possíveis causas do Transtorno do Espectro Autista (TEA), permitiu que novas possibilidades fossem consideradas, levando em conta as interações do indivíduo autista com o ambiente, as pessoas e os objetos ao seu redor. Hoje, a síndrome é definida como um transtorno do comportamento que pode comprometer o desenvolvimento motor e psiconeurologico, afetando a cognição, a linguagem e as interações sociais.

Entre os Transtornos Globais de Desenvolvimento TEA é o maior representante, caracterizado por um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes dos três anos de idade, havendo uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interação social, comunicação e comportamento focalizado e repetitivo, além de (...) manifestações inespecíficas, como fobias, perturbações do sono, ou da alimentação, crises de birra, ou agressividade (autoagressividade) (STEINER, 2002 apud ORRÚ, 2012, p. 24).

No contexto escolar, Tardif (2000) discute o ensino desses estudantes considerando o padrão disseminado por organizações de pesquisa, como o Council for Exceptional Children (CEC, 2009). Este conselho apresenta um capítulo exclusivo sobre as competências e habilidades que os docentes devem desenvolver, descritas em um manual de orientação para o ensino desses estudantes. É importante destacar que, para elas, a aprendizagem não ocorre da mesma forma que as outras. Existe uma relação desigual entre a significação e as sinapses cerebrais, fazendo com que as informações recebidas não se transformem completamente em conhecimento. Portanto, o docente deve estar atento a essas diferenças, pois as crianças autistas estão na escola não apenas para se socializarem, mas também para aprenderem.

A convivência do estudante autista na escola e sua inclusão no ensino regular comum possibilitam o contato social, favorecendo não apenas seu desenvolvimento, mas também o das outras crianças, que convivem e aprendem com as diferenças. A escola oferece oportunidades para a criança autista conviver com outras da mesma faixa etária, estimulando suas capacidades interativas e evitando o isolamento contínuo. As habilidades são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que ocorrem nesse ambiente.

Contudo, quando o ambiente não é adequado à inclusão, a possibilidade de ganhos no desenvolvimento do estudante autista pode se transformar em prejuízo para todas as crianças. Isso destaca a necessidade de uma reestruturação geral do sistema social e es-

colar para que a inclusão se efetive conforme previsto na legislação.
Uma inclusão adequada, mesmo que o estudante apresente deficiências cognitivas significativas e dificuldades em relação ao currículo da Educação Básica comum, como frequentemente ocorre no Transtorno do Espectro Autista, pode beneficiar o desenvolvimento das experiências sociais. O aprendizado de coisas simples na convivência com os colegas de classe, como conhecer-se e estabelecer relações, pode tornar essas crianças mais autônomas e independentes, finalmente conquistando seu lugar na família, na escola e na sociedade.
Portanto, pensando no processo de inclusão, a Educação Especial deve ser integrada à proposta pedagógica da escola de ensino regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, entre outras síndromes.
Nesse sentido, a Educação Especial deve direcionar suas ações para atender às especificidades dos estudantes, e, de forma mais ampla, orientar a organização escolar, a formação continuada, a identificação de recursos e serviços, e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que incluam verdadeiramente esses educandos.
A arte, em especial, possui uma abordagem diferenciada sobre a diversidade. Diversos autores enfatizam o ensino da Arte para auxiliar no processo de inclusão, e com os estudantes com TEA não é diferente. Metodologias aplicadas nesse sentido têm mostrado bons resultados, ajudando essas crianças a se desenvolverem melhor.
Além disso, a Arte tem indicado novos caminhos para práticas e concepções dentro do ambiente escolar. A Arte apresenta propostas flexíveis e definições que levam o docente a repensar sua didática, buscando contemplar a diversidade de produções artísticas e as múltiplas concepções que definem esse tipo de conhecimento (FREITAS, 2007).
No caso do TEA, a Arte possibilita uma transformação contínua da existência, graças à flexibilidade de suas metodologias. Isso significa que os atos de criar e de conhecer são indissociáveis, e a flexibilidade deve estar presente em todas as atividades para que o estudante aprenda e compreenda seu significado.
O Ministério da Educação no Brasil classifica a Arte como uma área de conhecimento que "possibilita o desenvolvimento global do ser humano e a relação inter e intrapessoal, na busca da identidade e do exercício da cidadania" (BRASIL, 2012).
Portanto, o trabalho com a Arte é fundamental para estudantes autistas, pois oferece um olhar diferenciado para a diversidade. Por exemplo, as crianças costumam se expressar por meio de desenhos. Esses desenhos revelam o subconsciente, expressando sentimentos, vontades, aflições, comportamentos e relações familiares.
Para estudantes com TEA, a Arte é uma forma de vida, permitindo que se expressem de maneiras únicas e até então não vistas. Quando o docente utiliza a Arte como meio de reconstrução e desenvolvimento, ele abre espaço para novas possibilidades, elimina barreiras e cria formas de expressão e interação.
De acordo com Grandin:

> Os professores precisam ajudar crianças autistas a desenvolverem seus talentos. Acho que há ênfase demais nas deficiências e pouca ênfase em desenvolver capacidades. Por exemplo, a arte costuma aparecer bem cedo. Em encontros sobre autismo, pais, professores e pessoas autistas já me deram desenhos fantásticos feitos por crianças bem novas. Em alguns casos, crianças autistas de apenas sete anos de idade sabem desenhar com perspectiva tridimensional (GRANDIN, 2011, p. 124).

Ciria (1993 apud FERNANDES, 2010) complementa que atividades como as citadas acima desenvolvem o aspecto sensorial, pois:

> A mão é o segundo cérebro, e indica a importância e a funcionalidade das mãos. Elas possibilitam que "o sistema háptico" desenvolva sua função centrada "em seu papel de exercer o desenvolvimento evolutivo como conhecimento do mundo, dos objetos e da construção da realidade, primeiro sensório-motriz, e segundo, em nível representativo" (FERNANDES, 2010, p.56).

Diferenciar o nível de aprendizagem de um estudante com TEA em relação a um que não possui, a partir do cognitivo, é essencial para planejar e definir objetivos. Segundo Nilsson (2004), o estudante apresenta um pensamento literal, concreto, visual e fragmentado:

Os estímulos sensoriais são processados um de cada vez, enquanto em um indivíduo não autista, os estímulos são recebidos de forma coordenada e simultânea: "Pessoas com autismo pensam de sua própria maneira associativa, e isto torna difícil de manter uma conversação, mesmo quando eles têm a habilidade de usar a linguagem" (NILSSON, 2004, p. 52-53).

Por isso, o trabalho com Arte tem sido amplamente reconhecido por diferentes pesquisadores. No caso dos indivíduos com autismo, ainda há muito a ser explorado. Diferentes métodos alternativos visam desenvolver a capacidade da linguagem e da oralidade, promovendo a produção espontânea através do uso do não verbal. Assim, sem o uso das palavras, a comunicação com o estudante autista deve ser feita de forma individualizada e adaptada ao seu nível de abstração.
A Arte, em particular, cumpre essa função utilizando materiais específicos e outros estímulos táteis e visuais que visam garantir um bom desenvolvimento desses estudantes. Essa estratégia torna-se lúdica, e os resultados podem ser observados imediatamente (FERNANDES, 2010).
Nesse contexto, a Arte para o estudante com autismo pode se tornar um meio de comunicação, permitindo que ele se expresse através de imagens e interaja com o ambiente escolar, promovendo avanços nas relações sociais.
Assim, a inclusão das crianças deve primeiramente garantir a participação dessas crianças no processo de ensino e aprendizagem. A escola precisa se comprometer com o desenvolvimento dessas crianças, focando no processo de inclusão e oferecendo materiais e práticas que proporcionem uma aprendizagem personalizada, levando em consideração as necessidades específicas de cada uma:

Criar e organizar estratégias que percebam as questões individuais e de grupo, que permeiam o processo de aprendizagem, e utilizá-las a seu favor, seja como pistas para estudo e pesquisa, seja como produção de práticas pedagógicas que tencionem permanentemente os processos de ensino e aprendizagem implementados em sala de aula (HATTGE e KLAUS, 2014, p. 330).

Isso ocorre porque os processos cognitivos e o funcionamento cerebral das crianças com TEA não processam informações da mesma forma, dificultando a geração de conhecimento imediato. Portanto, é essencial que os docentes estejam atentos, garantindo que os direitos educacionais dessas crianças sejam preservados e assegurados.
Orrú (2012) discute que uma das características mais marcantes no desenvolvimento de crianças autistas são os déficits de comunicação e linguagem, resultando em um atraso em relação às outras crianças de sua faixa etária e ciclo educacional.
Essas dificuldades também podem ser observadas no contexto social ao qual pertencem, especialmente no Brasil, onde a educação muitas vezes é negligenciada, fazendo com que a criança autista se sinta inferior: "[...] cabe exatamente ao processo educacional destas pessoas a tentativa de desenvolvimento dessas insuficiências através do que são capazes de realizar investindo no processo de interação com o grupo social" (CRUZ, 2014, p. 60).
Portanto, é necessário considerar as habilidades da criança durante o processo educacional:

No caso do autista, o que está em jogo são as habilidades. É nelas que se deve investir para, assim, desenvolver as inabilidades (...). Isso reafirma a necessidade de não se esperar um comportamento dado, ao que a maioria dos indivíduos do espectro autista não corresponde (BASÍLIO e MOREIRA, 2014, s/p.).

O docente pode contribuir para o desenvolvimento da criança utilizando "[...] todos os recursos disponíveis relacionados à socialização, aquisição de linguagem e comunica-

ção, e adequação de comportamentos" (SILVA, 1997, p. 158).

Assim, o docente precisa, em seu trabalho, desenvolver sentimentos como paciência, tolerância, solidariedade, amizade, respeito e confiança na turma, para que a criança compreenda sua presença e importância naquele espaço, tanto pelo comportamento do docente quanto pelo comportamento da turma, considerando que as crianças autistas apresentam dificuldades de comunicação e alterações repentinas de humor.

Contudo, é importante destacar que nem tudo no processo de inclusão é fácil. A presença de crianças com deficiência nas classes regulares de ensino comum tem gerado sentimento de impotência, angústia e até frustração em muitos docentes e profissionais da educação, devido às especificidades que muitas vezes não são atendidas pelas práticas pedagógicas. Isso aumenta a dificuldade de desenvolver um trabalho de intervenção adequado e significativo para essas crianças (MATOS e MENDES, 2014).

Quando os docentes percebem que uma criança apresenta dificuldades fora do comum, muitas vezes têm receio de conversar com os pais ou responsáveis sobre suas observações, pois muitos não aceitam inicialmente que a criança possui algum tipo de deficiência, o que pode dificultar o diálogo entre docentes e responsáveis sobre o assunto (BRASIL, 2003).

Portanto, a participação da família junto à escola pode tanto contribuir para o sucesso quanto para o fracasso da inclusão. Muitas vezes, observa-se que algumas famílias acreditam não ter a responsabilidade de acompanhar o que está sendo desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado (AEE), achando que o importante é apenas que seu filho frequente as aulas, sem dar continuidade ao processo em casa.

Assim, segundo Castro e Regattieri (2009), é necessário fortalecer as formações docentes e criar uma rede de apoio que envolva docentes, gestores e famílias, para garantir um retorno efetivo de uma educação inclusiva de qualidade. Além disso, a participação das famílias deve ser vista como uma parte fundamental na constituição desse trabalho e durante todo o planejamento educacional. Cabe também à escola oferecer Atendimento Educacional Especializado (AEE), enfatizando o apoio social à família, o que influenciaria diretamente no desenvolvimento dessas crianças.

CONCLUSÃO

As discussões deste estudo focaram na investigação da relação e das contribuições do ensino de Arte como estratégia de inclusão na Educação Especial. Foi observado que nem todos os indivíduos têm o mesmo ritmo de aprendizagem, o que pode resultar em dificuldades para alcançar os objetivos escolares esperados para o ano letivo. Essas dificuldades são frequentemente atribuídas à didática e metodologia dos docentes, bem como a fatores neurológicos que impactam a aprendizagem, especialmente em crianças com problemas cognitivos.

O ensino de Arte desempenha um papel transformador na vida de crianças com deficiências ao aplicar propostas pedagógicas específicas, permitindo que elas desenvolvam uma percepção positiva de si mesmas através do ludismo, promovendo o desenvolvimento espacial, temporal e social.

Portanto, é essencial que os docentes planejem ações e estratégias que incentivem a participação de todos os alunos, ajudando-os a superar seus próprios limites e promovendo a integração e inclusão das crianças com necessidades especiais. No caso específico das crianças com TEA, a Arte oferece oportunidades contínuas de transformação, permitindo que elas aprendam de maneira significativa ao explorar e brincar, compreendendo o mundo ao seu redor de forma mais flexível e adaptativa.

REFERÊNCIAS

BASÍLIO, A.; MOREIRA, J. Autismo e escola: os desafios e a necessidade de inclusão. Disponível em: http://refaf.com.br/index.php/refaf/article/viewFile/265/pdf. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. /LDB/204024-61. Acesso em: 01 mai. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. 2012. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014 /2012/lei/l12764.htm> Acesso em 31 abr. 2020.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. Caracterização da área de arte. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. Cap.1, p. 19-43.
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : Adaptações Curriculares. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC /SEF/SEESP, 1998.62 p.1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Adaptações Curriculares: Ensino de primeira a oitava série.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF,1998. v. 1 - 3.
BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE, 2009.
BUENO, R. P. A Arte na diferença: u estudo da relação da arte/conhecimento do deficiente mental. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo.
CASTRO, J.M.; REGATTIERI, M. Interação Escola família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.
COLL, C. Conocimiento psicológico y práctica educativa. Barcanova, Barcelona, 1989.
CRUZ, T. Autismo e Inclusão: experiências no ensino regular. Jundiaí: Paco editorial, 2014.
EFLAND, A.D. Arte y cognición: la integración de las artes en el currículum. Barcelona: Octaedro EUB (Ediciones Universitarias de Barcelona), 2004.
FERNANDES, L.B. Ensino de arte no universo autista: um relato de extensão da faculdade de artes do Paraná. 2010. 162f. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.
FERRAZ, M.H.C.T; FUSARI, M.F.R. Metodologia do ensino de arte. São Paulo: Cortez, 1993.
FREITAS, N.K. Desenhos, Imagens e significados de professores e alunos com necessidades educativas especiais em escolas com educação inclusiva. In.: Revista Da Pesquisa. 2007.
GRANDIN, T. Mistérios de uma mente autista. Joinville: Clube de Autores Publicações, 2011.
KASSAR, M.C.M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios... Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.
MANTOAN, M.T.E. Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
MARTINS, M.C. Conceitos e terminologia - Aquecendo uma transforma-ação: atitudes e valores no ensino de Arte. In: BARBOSA, A.M. (Org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 49-60.
MATOS, S.N.; MENDES, E.G. A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementações das políticas educacionais. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 35-59, Jan./Jun., 2014.

NILSSON, I. Introdução à educação especial para pessoas com transtornos de espectro autístico e dificuldades semelhantes de aprendizagem. Congresso Nacional sobre a Síndrome de Autismo 2004. Disponível em: http://www.ama.org.br/download/Autismo-IntrodEducEspecial.pdf. Acesso em: 13 jul. 2024.
ORRÚ, E.S. Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2012.
SAGE, D.D. Estratégias práticas para a comunicação com todos os alunos. IN:STAIMBACK, Susan; SAIMBACK, William(orgs.) Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
SILVA, A.R.R. da. O Mito Individual do Autista. In: ROCHA, P. S. (Org.) Autismos. São Paulo: Escuta; Recife, PE: Centro de Pesquisas em Psicanálise e Linguagem, 1997.
TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 5, p. 5-24, 2000.

VERCELLI, L.C. O trabalho do psicopedagogo institucional. Revista Espaço Acadêmico. São

Paulo, 2012.
WEISS, M.L.L. Psicopedagogia institucional: controvérsias, possibilidades e limites. In: SARGO, Claudete (org). A práxis psicopedagógica brasileira. São Paulo: ABPp, 1994.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INCLUSÃO DE BEBÊS, CRIANÇAS E JOVENS ESPECIAIS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO REGULAR

ROSÂNGELA ALVES BARROZO

RESUMO
Neste início do novo milênio, poderia ser feita uma retrospectiva da situação da educação especial, para fechar algumas portas e abrir algumas janelas que renovem o ar que vamos respirar da teoria e da prática na área de diversidade. Dessa forma, neste artigo faz-se uma revisão tanto a nível terminológico como conceitual para centrar sobretudo na perspectiva de futuro que é oferecida a partir da filosofia da educação inclusiva e da boa prática de uma escola para todos. O problema era que havia sido implantado um sistema educacional paralelo, que havia uma educação especial segregadora, porque os alunos iam para centros especiais, não com as outras crianças, mas com outro sistema educacional e em outros locais, muitas vezes fora das cidades. O objetivo inicial para o qual foram criados estes centros, que era conseguir a integração social dos alunos que aí frequentavam, não foi sendo alcançado, e no final regressaram ao seu local de origem, sem família, sem amigos e sem futuro em seu ambiente social. Pode-se dizer que esta foi uma abordagem pessimista da educação especial, que se baseava na categorização, no cuidado e na segregação. Uma abordagem que identificasse um grupo de alunos diferente da maioria, aqueles que necessitavam de educação especial, e cujos problemas eram decorrentes de suas deficiências, em comparação com o restante da população escolar considerada “normal”.

Palavras-chave: Cuidado; Educação Especial; Segregação.

INTRODUÇÃO

Na década de 90 já se adotava a filosofia integrativa, o desafio de uma escola para todos, a luta pela educação inclusiva. Desde a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, até às Regras Padrão sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, em 1993, as exigências internacionais de mudança têm sido fortes, incluindo na Declaração de Salamanca:

As escolas normais com orientação inclusiva são o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e alcançar a educação para todos. Proporcionam também uma educação eficaz para a maioria das crianças e melhoram a eficácia e, em última análise, a relação custo-eficácia de todo o sistema educativo. (UNESCO, 1994 , p. IX)

Atualmente pode-se falar sem preconceitos de uma educação para todos, rica em valores, aberta a todas as opções, enriquecida com o máximo de oportunidades, possibilidades, estratégias e recursos, dependendo de cada uma das necessidades educativas especiais.

O conceito clássico de educação especial é confuso, ampliado e diversificado e é especificado em apoios e adaptações, de forma a garantir que todos os alunos se sintam incluídos no sistema educativo.

A inclusão que defendemos vai além do especial e vai além da integração escolar, porque não implica segregação, mas sim um acolhimento incondicional a qualquer aluno em qualquer uma das situações mais ou menos especiais em que se encontre. Tudo isto está em linha com a filosofia da reforma do sistema educativo, em que já não se contempla a integração escolar, mas sim a atenção à diversidade como um valor em si e enriquecedor para o todo.

A abordagem da inclusão do ponto de vista curricular insiste na possibilidade de qualquer criança ter dificuldades na escola, que essas dificuldades educativas podem sugerir meios de melhorar a prática docente, e que tais mudanças permitir oferecer melhores condições de aprendizagem a todos os alunos, sendo os professores quem, em última instância, deverá contar com apoio na tentativa de realizar práticas inclusivas.

Nessa perspectiva, todos os professores e todos os alunos estão diretamente envolvidos no processo educativo, por meio da colaboração, participação e responsabilidade, pesquisando e buscando novas formas de

atuação que levem em conta a individualidade dos alunos.
Na verdade, a situação vivida na escola atual não deixa dúvidas quanto ao enfrentamento da situação em toda a sua dureza, defendendo a inclusão total apesar da dificuldade. A escola sente-se impotente para responder às novas necessidades educativas especiais que os alunos apresentam. Tem que enfrentar uma situação sem precedentes devido à presença de alunos deficientes e superdotados, alunos autistas, alunos com problemas de aprendizagem e comportamentais, crianças hospitalizadas, vítimas de maus-tratos, abuso sexual, exploração, guerras, a situação econômica, política e social que enfrentamos e estão vivenciando na atualidade.
Atualmente, são muitas as vozes que se levantam a favor de uma renovação da escola, de uma mudança na sua concepção, para que seja mais democrática, mais eficaz, mais abrangente, que inclua todos os alunos, mesmo que sejam diferentes de alguma forma; isto é, uma escola inclusiva.
Mas a inclusão é mais do que uma linha de pesquisa que se abre, do que uma simples adaptação do currículo ou mesmo de uma filosofia. A inclusão é antes um juízo de valor, é uma forma de melhorar a qualidade de vida, na qual a educação pode desempenhar um papel primordial, oferecendo as mesmas oportunidades e idêntica qualidade de meios a todos os que regressam.
Trata-se de dar opções, proporcionar espaço, oferecer recursos e melhorar a oferta educativa em função das necessidades, favorecendo a inclusão e promovendo uma escola eficaz, uma escola democrática, uma escola para todos, uma escola inclusiva.
A inclusão, em suma, implica um compromisso comum com os objetivos da educação, uma responsabilidade na sociedade atual.
Em termos gerais, a educação inclusiva consiste em acolher a todos, comprometendo-se a fazer o que for necessário para proporcionar a cada aluno da comunidade – e a cada cidadão de uma democracia – o direito inalienável de pertencer a um grupo, de não ser excluído. O que se oferece é um modo de vida em que todos que chegam são bem-vindos. A partir de tal atitude, de tal sistema de valores, enquadra-se o movimento crescente para a construção de escolas inclusivas.

ESCOLAS INCLUSIVAS

Segundo Ainscow (1995), existe um movimento em direção à educação inclusiva cujo objetivo é reestruturar as escolas para responder às necessidades de todas as crianças. Isto envolve uma série de mudanças metodológicas e organizacionais e o desafio das expectativas sobre como realizá-lo. Para este autor, a direção do caminho a seguir é marcada por um duplo sentido: como ajudar os professores a organizarem as suas salas de aula para que possam ajudar todos os alunos no processo de aprendizagem e como reestruturar as escolas para que os professores possam direcionar os seus esforços para um objetivo comum, meta.
As escolas que poderíamos chamar de inclusivas são as mais eficazes quando se trata de ensinar a solidariedade entre todos os alunos, tenham ou não necessidades educativas especiais. Neste contexto, a responsabilidade recai tanto sobre os professores como sobre os alunos e sobre os pais, que terão de considerar a melhor forma de desenvolver um sentido de comunidade e de apoio mútuo dentro do sistema regular, para o qual, mudanças substanciais teriam que ser introduzidas na escola tradicional.
Neste sentido, Ainscow (1995) propõe uma série de condições que as escolas inclusivas devem cumprir, tais como: liderança eficaz que se estenda a toda a escola; o comprometimento dos professores, dos alunos e da comunidade na política escolar; um compromisso com estratégias colaborativas de planeamento e coordenação; atenção aos benefícios potenciais do questionamento e da reflexão, e uma política para o desenvolvimento profissional dos professores.
O propósito das escolas inclusivas centra-se na criação de um sistema educacional que possa atender às necessidades dos alunos. Isto envolve respeitar a individualidade e desenvolver uma cultura de colaboração como base para a resolução de problemas, facilitando assim a aprendizagem profissional de todos os professores e aumentando a igualdade de oportunidades como meio para alcançar a melhoria educacional.
Para Stainback e Stainback (1992), as escolas inclusivas seriam reconhecidas por desenvolverem escolas comunitárias solidárias

que incentivassem a participação de todos os alunos sem qualquer distinção, eliminando qualquer tentativa de estabelecimento de categorias. Desta forma, o apoio não será organizado em turmas especiais, mas sim todos os professores trabalharão em equipe para o desenho comum de atividades correspondentes ao currículo geral. E esse currículo será adaptado às necessidades e capacidades de cada aluno. Embora seja verdade que a complexidade da tarefa exige apoio aos professores, apoio acadêmico e social aos alunos.

As escolas inclusivas colocam uma ênfase especial na responsabilidade partilhada, no respeito mútuo e na interdependência. Desta forma, a responsabilidade cabe aos funcionários da escola, que devem fornecer os meios necessários para acomodar as necessidades dos alunos. Além disso, os profissionais, os pais e os alunos devem considerar como desenvolver um sentido de comunidade e de apoio mútuo dentro do sistema regular. Desta forma, as escolas inclusivas têm um sentido de coesão comunitária que está aberta às diferenças e responde às necessidades educativas especiais, valorizando a diversidade na medida em que fortalece a turma e oferece a todos os membros maiores oportunidades de aprendizagem.

Em qualquer caso, as escolas inclusivas estão alinhadas com a aceitação da diversidade, a expansão do currículo, a adoção do ensino e da aprendizagem interativos e o apoio aos professores. Gera-se um processo interativo de tal forma que se pode dizer que a marca de uma escola inclusiva é o grau em que os professores estão preparados para pesar as suas atividades tendo em conta as respostas que os seus alunos têm.

Algumas das características das escolas inclusivas, segundo Stainback e Stainback (1992) , seriam a diversidade como melhoria na aprendizagem interativa, o respeito às diferenças dentro e fora da escola, a adaptação e diversificação do currículo ordinário, o apoio aos alunos dentro da escola, sala de aula, a colaboração entre os profissionais do centro e a participação dos pais no planejamento educacional. Suas vantagens podem ser percebidas na capacidade de fornecer apoio acadêmico e social a todos os alunos.

Em última análise, as características mais importantes de uma escola inclusiva são o sentido de comunidade, a aceitação das diferenças e a resposta às necessidades individuais. A isso se somam as mudanças na filosofia, no currículo, nas estratégias de ensino e na estrutura organizacional da escola.

Em suma, trata-se de dar opções, de abrir espaços, de oferecer recursos e de melhorar a oferta educativa em função das necessidades, de favorecer a inclusão e de promover uma escola para todos, uma escola em movimento, uma escola eficaz, uma escola democrática, uma escola integral, uma escola inclusiva, que propõe a integração dinâmica de alunos com necessidades educativas especiais baseada numa profusão de apoios, adaptação do currículo, compromisso e liderança dos profissionais, avaliação contínua, uma organização flexível que favorece a comunicação, a coordenação e a estrutura mudança em geral, uma vez que deve estar inserida na comunidade.

O que se pretende atualmente é abordar a diversidade e responder às novas questões que se colocam na sociedade plural e multicultural de hoje, que necessita de compreensão, flexibilidade, apoio e solidariedade.

A inclusão educacional de pessoas com deficiências e/ou incapacidades tem sido objeto de intensos debates e controvérsias nas últimas décadas, tanto no passado como no presente. Congressos, convenções e organizações internacionais têm destacado críticas em relação ao formato convencional da educação comum e da educação especial, assim como à própria concepção do que é considerado incapacidade.

De acordo com Andrews et al. (2000), os discursos e políticas atuais sobre educação especial podem ser agrupados em uma perspectiva que encara a incapacidade como um fenômeno intrínseco ao indivíduo, fundamentado em um modelo médico: uma condição que precisa ser reparada e/ou curada. Essa perspectiva difere de discursos mais recentes que reinterpretam a incapacidade como uma construção social, entendendo que ela reside "na mente do observador, e não no corpo do observado".

Da mesma forma, Peters (2007) argumenta que a concepção tradicional de incapacidade, que prevaleceu no século passado e ainda não perdeu sua influência, define a in-

capacidade como uma condição patológica interna do indivíduo, diferenciando substancialmente aqueles considerados "incapacitados" dos demais indivíduos sem deficiências. Essa concepção tradicional sugeriu, como primeira opção de escolarização para esses ex-alunos "deficientes", ambientes educacionais separados das escolas regulares, às vezes com atendimento profissional específico, dependendo da deficiência apresentada.

No entanto, essa concepção tradicional tem sido contestada recentemente por uma abordagem psicossocial da deficiência, que afirma que todas as pessoas - com ou sem deficiência - terão necessidades e requererão apoio ao longo de seu processo educacional. Portanto, todas as pessoas, incluindo os ex-alunos com deficiência, não são fundamentalmente diferentes umas das outras. O sistema educacional regular deve fornecer recursos adequados para garantir a educação de todos.

Essa abordagem psicossocial da deficiência começou a ser formalmente configurada a partir da Declaração de Salamanca (1994), na qual 92 governos e 25 organizações internacionais apoiaram o desenvolvimento de escolas orientadas para combater atitudes discriminatórias e com o objetivo central de criar uma sociedade mais justa e inclusiva por meio da colaboração.

A INCLUSÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE

A ênfase na formação de professores para a inclusão educacional tem se tornado um tema prioritário em relatórios e debates políticos nos últimos anos (VAILANT, 2009). É amplamente reconhecido que a inclusão educacional dos alunos depende de uma intervenção decisiva por parte dos professores. Para que isso ocorra, é essencial destacar sua importância no contexto educacional e demonstrar que os avanços nessa área são indispensáveis.

A teoria e a prática da inclusão educacional apontam que um dos elementos mais impactantes no processo de aprendizagem dos alunos, está relacionado às crenças, capacidades e disposição dos professores, bem como às expectativas em relação ao desempenho dos estudantes. Minimizar ou não abordar adequadamente esse ponto implica em restringir e desviar a compreensão do problema, bem como a busca responsável por soluções efetivas.

Ao longo das últimas décadas, a formação de professores tem passado por diversas reformas. A primeira delas diz respeito à duração dos programas de formação inicial, que têm se tornado mais longos em muitas regiões do mundo, variando de um mínimo de três a um máximo de oito anos. Essa tendência também é observada na América Latina, onde houve um aumento na duração dos cursos de formação docente nas últimas duas décadas.

A segunda reforma está relacionada às instituições onde os professores são formados. Na América Latina, os professores recebem formação em uma variedade de instituições, incluindo institutos de ensino superior, institutos provinciais ou municipais, instituições de ensino técnico superior, universidades e instituições privadas. Além disso, há casos em que pessoas exercem a função de docente sem possuir o título que as habilita para essa tarefa.

A terceira reforma diz respeito ao conteúdo da formação e à relação entre o pedagógico e o didático. No entanto, esses processos de reforma ainda não solucionaram problemas significativos na teoria e na prática da formação de professores.

Outro aspecto relevante na formação de professores é a definição de padrões, tanto para a formação inicial quanto para a avaliação de seu desempenho.

Portanto, para garantir uma educação inclusiva, é necessário um comprometimento abrangente de todo o sistema educacional. Em nível macro, os sistemas educacionais devem destinar recursos específicos para programas de inclusão educacional e promover seu monitoramento e avaliação. Além disso, é fundamental garantir legislações nacionais e compromissos regionais que ofereçam garantias adequadas para o desenvolvimento de políticas de inclusão.

Um professor capacitado para a inclusão educacional deve possuir uma sólida e abrangente formação pedagógica. Na formação desse professor, é crucial conceber o currículo como um referencial que permita sua adaptação e contextualização, especialmente quando se busca a inclusão educacio-

nal.
Diante disso, surge a pergunta: o que impede que a escola ou o sistema educacional se adaptem às necessidades individuais das crianças? Para responder a essa pergunta, é necessário rever alguns elementos. O primeiro deles é a inflexibilidade curricular, que se refere à impossibilidade de adaptar o currículo às necessidades especiais ou específicas de um determinado aluno. Isso resulta na homogeneização dos resultados e na massificação dos indivíduos, exigindo que todos os alunos alcancem os mesmos objetivos, sem levar em consideração as suas capacidades, limitações e interesses individuais.
A formação de um professor para a inclusão educacional requer o conhecimento e o domínio de um amplo repertório de estratégias didáticas que possibilitem o ensino de acordo com as condições e especificidades de cada aluno. Os formatos pedagógicos mais adequados para a inclusão educacional podem variar desde a alocação de um tempo menor para cada aluno até a personalização do processo de aprendizagem, levando em consideração o conhecimento prévio das crianças e jovens ou adotando abordagens alternativas de ensino.
Para promover a inclusão educacional, são necessários formatos pedagógicos mais específicos. Atualmente, prevalece a memorização, desvinculada da conexão entre aprendizagem e realidade vivida, ignorando elementos básicos da cultura infantil e juvenil, como música, computadores, redes de informação e esportes, como conteúdos de aprendizagem. Essa abordagem resulta na percepção de que o que é aprendido não tem sentido e não vale o esforço exigido. A concepção de um novo currículo que integre a vida das crianças e jovens, atribuindo significado às suas atividades e aspirações, seria fundamental para garantir que um maior número de alunos em risco de abandono permaneça na sala de aula e conclua com sucesso o ciclo escolar básico.
Os professores formados para a inclusão educacional precisam desenvolver habilidades de trabalho em equipe e capacidade para formar grupos multidisciplinares, a fim de promover compreensão e atenção integral à vulnerabilidade dos alunos.
A formação de professores para a inclusão educativa requer o reconhecimento do seu compromisso social e a valorização da aquisição de competências cívicas, não apenas com base em seu nível de estudos ou conhecimentos, mas também como aqueles que são formados para a vida em comunidade.
Se considerarmos a inclusão como a oposição a qualquer forma de segregação ou separação de indivíduos, é importante questionar a eficácia das respostas do sistema educacional para tornar esse princípio uma realidade. Ao aplicarmos esse conceito para compreender como a diversidade é tratada em sala de aula, é comum observar a tendência de atribuir as dificuldades na escola ao déficit do aluno. Por outro lado, é menos comum as instituições questionarem por que estão deixando de educar determinados alunos.
Conforme afirmado por Rosseto (2005, p. 42),

A inclusão não se trata apenas de transferir alunos de uma escola especial para uma escola regular ou de substituir um professor especializado por um professor regular. A inclusão é um programa que impulsiona a reorganização da escola a longo prazo. A escola precisa ser suficientemente diversificada para maximizar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Essa realidade nos leva a reconsiderar a forma de organização das instituições de ensino e os métodos de ensino em sala de aula, a fim de proporcionar a mesma qualidade de educação que as crianças sem desvantagens recebem. Isso envolve crianças com deficiências, crianças em situação de rua, crianças de minorias étnicas e crianças de áreas desfavorecidas.
Para que as escolas sejam verdadeiramente inclusivas, ou seja, abertas à diversidade, é necessário mudar a maneira de pensar e de educar nas salas de aula, planejar e avaliar o ensino, além de formar e aprimorar os professores, especialmente aqueles que atuam no ensino fundamental. Entre outras inovações, a inclusão também implica na fusão do ensino regular com o ensino especial e em opções alternativas para melhorar a qua-

lidade do ensino para todos os aprendizes (BELISÁRIO, 2005, p. 130).

Nessa perspectiva, a escola inclusiva busca acolher todas as crianças e jovens, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, étnicas ou outras. Isso implica enfrentar o desafio de desenvolver uma pedagogia capaz de educar com sucesso todos os alunos, levando em consideração suas diferentes características e necessidades.

A Educação Inclusiva exige mudanças na abordagem das múltiplas características dos alunos e nas práticas educativas, mas, acima de tudo, exige uma revisão das atitudes fundamentais em relação à educação e à educação daqueles alunos que foram excluídos ou marginalizados por diferentes motivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem didática do desenho diferenciado e individualizado, juntamente com a estimulação dos processos de ensino e aprendizagem, busca promover a justiça educacional por meio de uma equidade participativa e está associada às cinco categorias de práticas docentes inclusivas. Ao reconhecer a diversidade de alunos dentro de uma sala de aula, essa abordagem requer respostas pedagógicas por parte dos professores, adaptando-se às necessidades individuais dos alunos. Assim, uma mudança metodológica do modelo tradicional de ensino padronizado para uma abordagem de ensino e aprendizagem individualizada, em resposta à heterogeneidade, oferece um ponto de partida para a equidade educacional no contexto escolar.

Tanto a diferenciação quanto a individualização têm suas bases pedagógicas nas necessidades dos alunos. A diferenciação envolve uma preparação variada e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas de forma reativa, respondendo às necessidades dos alunos. Por outro lado, a concepção universal da aprendizagem é uma abordagem proativa que visa garantir o acesso de todos os alunos, independentemente de suas necessidades.

Dessa forma, busca-se atender às necessidades específicas do grupo de alunos dentro de uma sala de aula. Os objetivos da educação inclusiva abrangem uma ampla gama de possibilidades de realização, como o desenvolvimento de habilidades numéricas ou de leitura e escrita, e devem ser os mesmos para todos os alunos. No entanto, o caminho para alcançar esses objetivos é adaptado e oferece diferentes possibilidades, levando em consideração o conteúdo, a extensão, o material e a instrução. Isso pode ser visto como o nível macro da prática pedagógica inclusiva e adaptada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, M. Necessidades educacionais na sala de aula. Guia para formação de professores . Narceia. 1995.

AINSCOW, M. Chegando a todos os alunos: alguns desafios e oportunidades. Século Zero, 30(1), 181, 37-49. 1999.

BELISÁRIO, J. Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília: MEC, SEESP. 2005.JG.

CUBERO, R.; MORENO, M. Relações sociais nos anos escolares; família, escola, companheiros. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs). Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MANCEBO, Maria Ester e Guadalupe Goyeneche. Políticas de inclusão educativa: entre a exclusão social e a inovação pedagógica. Documento apresentado na Mesa "Políticas de inclusão educativa" do IX Congresso da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da República, Montevidéu, Uruguai, setembro de 2010. Disponível em: http://www.fcs.edu.uy/archivos/Table_12_y_17_Mancebo-Goyeneche .pdf. Acesso em 10 jul.2024.

RAWLS , John. Teoria da justiça. México: Fundo de Cultura Econômica, 1971.

ROSSETO, M. C. Falar de inclusão... falar de que sujeitos? In: Lebedeff, T. B. Pereira. Educação especial – olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF Editora, 2005. P. 41-55.

SEN, Amartya. Capital humano e capacidade humana in Cadernos de Economia n.29, 1998, pp. 67-72. Disponível em http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/ceconomia/article/viewFile/11496/20791. Acesso em: 10 jul.2024.

STAINBACK, S. e STAINBACK, W. (Eds.). Con-

siderações curriculares em salas de aula inclusivas. Facilitando a aprendizagem para todos os alunos . Brooke. 1992.
(UNESCO) de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1997.
VAILLANT , Denise . Melhorando a formação e desenvolvimento profissional de professores na América Latina in Revista Pensamento Educacional, vol.41, n.2, 2007, pp.207-22. Disponível em: http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/424/public/424-941-1-PB.pdf. Acesso em: 10 jul.2024.

AS ARTES NO UNIVERSO INFANTIL

RWSSYANY PETRUSSYA PEREIRA DE OLIVEIRA DA CUNHA

RESUMO
As pinturas, esculturas e outras formas de arte primitivas podem ser consideradas uma forma de escrita, especialmente quando observamos os registros rupestres e artefatos arqueológicos deixados por civilizações antigas. Essas expressões visuais eram usadas para comunicar ideias, crenças, narrativas e informações importantes para as comunidades da época. Por meio dessas formas de arte, podemos supor e interpretar o que essas imagens representavam para os povos antigos. Por exemplo, pinturas rupestres podem retratar cenas de caça, rituais religiosos, mitos e símbolos culturais. Esculturas podem representar divindades, figuras importantes da comunidade ou animais significativos para a sobrevivência e a cultura do grupo. Assim, essas expressões visuais não apenas decoravam paredes de cavernas ou objetos, mas também transmitiam informações importantes sobre a vida, as crenças e as práticas das sociedades antigas. Em muitos casos, essas formas de arte primitivas podem ser consideradas uma espécie de "escrita visual" que permitia a comunicação e a transmissão de conhecimento dentro das comunidades pré-históricas.

PALAVRAS-CHAVE: Artes; Cultura; Crianças, Educação.

ABSTRACT
Primitive paintings, sculptures, and other art forms can be considered a form of writing, especially when examining cave paintings and archaeological artifacts left by ancient civilizations. These visual expressions were used to communicate ideas, beliefs, narratives, and important information to the communities of the time , Through these art forms, we can speculate and interpret what these images represented for ancient peoples. For example, cave paintings may depict hunting scenes, religious rituals, myths, and cultural symbols. Sculptures may represent deities, important community figures, or animals significant to the survival and culture of the group.These visual expressions not only adorned cave walls or objects but also conveyed important information about the life, beliefs, and practices of ancient societies. In many cases, these primitive art forms can be considered a kind of "visual writing" that allowed communication and the transmission of knowledge within prehistoric communities.

KEYWORDS: Arts; Culture; Children; Education.

INTRODUÇÃO

A História da Arte pode ser abordada de várias maneiras, cada uma oferecendo uma perspectiva única e interessante sobre a evolução e significado das obras de arte ao longo do tempo. Uma dessas abordagens envolve a criação de diálogos entre objetos culturais de diferentes épocas, proporcionando insights sobre as mudanças e continuidades na expressão artística ao longo da história.

Imagine, por exemplo, uma conversa entre uma pintura rupestre pré-histórica e uma escultura renascentista. A pintura rupestre, representando cenas de caça e rituais de uma sociedade antiga, poderia compartilhar suas experiências de vida selvagem e espiritualidade com a escultura renascentista, que por sua vez expressaria ideais de beleza clássica e temas religiosos da época. Essa conversa imaginária entre os dois objetos culturais revelaria as diferenças e semelhanças nas preocupações e valores das sociedades em que foram criados.

Outra abordagem interessante para explorar a História da Arte é analisar como um determinado tema foi tratado em diferentes épocas e estilos artísticos, sem a preocupação estrita de seguir uma cronologia linear. Por exemplo, podemos examinar como o tema da natureza morta foi representado desde as pinturas egípcias até as obras contemporâneas, observando as mudanças nas técnicas, simbolismo e significado atribuído ao longo do tempo.

A ideia de considerar a arte como objeto cultural, conforme proposto por Fernando Hernandez, destaca a interseção entre a arte e

a cultura social e individual. Todas as obras de arte, independentemente de onde são encontradas - seja em uma caverna pré-histórica, em um museu renomado, em uma parede urbana ou em um ateliê de um artista contemporâneo - refletem as influências culturais e individuais de seus criadores e espectadores. Uma abordagem enriquecedora para explorar a História da Arte é através da comparação de estilos artísticos e técnicas entre diferentes períodos e culturas. Ao analisar como determinados temas e técnicas foram reinterpretados ao longo dos séculos, podemos obter uma compreensão mais profunda de como as práticas artísticas evoluíram e como diferentes contextos culturais influenciaram a produção artística. Por exemplo, ao comparar a representação do corpo humano na arte grega antiga com a sua interpretação na arte barroca, podemos observar mudanças significativas nas abordagens estilísticas, técnicas de representação e a simbologia associada ao corpo. Essa análise revela não apenas a evolução técnica, mas também as mudanças nas percepções culturais e filosóficas sobre a humanidade e a estética.

Outra perspectiva fascinante é explorar como as inovações tecnológicas e os avanços científicos influenciaram a produção e a percepção da arte. A invenção da perspectiva linear no Renascimento, por exemplo, revolucionou a forma como a profundidade e o espaço eram representados nas pinturas, refletindo mudanças na forma de ver e entender o mundo. Da mesma forma, o desenvolvimento de novas mídias, como a fotografia e o vídeo, trouxe novas possibilidades e desafios para os artistas contemporâneos, expandindo as definições tradicionais de arte e estética. Analisar essas influências tecnológicas permite entender como a arte não apenas reflete, mas também dialoga com o progresso científico e cultural.

Por fim, considerar a arte como um reflexo e um meio de diálogo social e político é crucial para uma compreensão abrangente de sua história. As obras de arte frequentemente servem como um espelho das tensões sociais, políticas e econômicas de sua época, oferecendo insights valiosos sobre as questões que moldaram e desafiaram as sociedades ao longo do tempo. Ao examinar como movimentos artísticos, como o Expressionismo ou o Surrealismo, abordaram questões de alienação, trauma e subconsciente, podemos entender melhor as respostas dos artistas às suas realidades sociopolíticas. Essa abordagem ressalta o papel da arte não apenas como uma forma de expressão estética, mas também como um veículo para reflexão crítica e mudança social.

AS ARTES NO UNIVERSO INFANTIL

A expressão "pintando e bordando" frequentemente evoca a imagem de crianças transformando um espaço através de suas atividades artísticas, desafiando as normas estabelecidas e introduzindo uma desordem lúdica no mundo adulto. De fato, quando as crianças se entregam a essa bagunça imaginativa, elas estão participando de um ato de criação genuíno, promovendo uma expressão original e autêntica que transcende as formas convencionais de arte.

Desde os primórdios da história humana, a expressão visual tem sido uma ferramenta fundamental para a comunicação e a expressão pessoal. Ao longo dos séculos, os seres humanos têm utilizado uma ampla variedade de formas artísticas, incluindo desenhos, pinturas, esculturas, fotografias e muito mais, para transmitir suas ideias, emoções e experiências. Essas manifestações artísticas refletem não apenas os valores e as crenças de uma sociedade, mas também a singularidade e a diversidade da experiência humana.

Apesar das mudanças tecnológicas e sociais ao longo do tempo, a criação artística continua sendo uma forma poderosa de expressão e comunicação. Ao desafiar as convenções estabelecidas e explorar novas possibilidades estéticas, os artistas contribuem para a expansão do conhecimento e da compreensão humana. Portanto, a valorização da arte e da criatividade é essencial para o desenvolvimento cultural e intelectual de uma sociedade.

No entanto, muitos adultos perderam o contato com essa linguagem rica e prazerosa, muitas vezes abandonada na infância em favor de uma ênfase na linguagem verbal e escrita. Como resultado, as crianças muitas vezes são expostas a formas artísticas pa-

dronizadas e estereotipadas, limitando sua capacidade de explorar sua própria expressão criativa.

Os educadores desempenham um papel fundamental na promoção da expressão artística das crianças, incentivando-as a explorar uma variedade de mídias e técnicas artísticas. Ao fornecer um ambiente acolhedor e encorajador, os educadores podem ajudar as crianças a desenvolver sua própria linguagem visual e a expressar suas ideias de forma única e pessoal.

Uma abordagem eficaz para incentivar a expressão artística nas crianças é incentivar os adultos a redescobrirem sua própria criatividade. Ao se envolverem ativamente com materiais artísticos e explorarem novas formas de expressão, os adultos podem inspirar as crianças a fazerem o mesmo. Ao trabalharem juntos para criar algo e inovador, adultos e crianças podem explorar o poder transformador da arte e da imaginação.

As instituições de Educação Infantil desempenham um papel crucial como os primeiros espaços onde as crianças são expostas a uma variedade de linguagens expressivas. É nesse ambiente que elas começam a explorar o mundo ao seu redor através dos sentidos, do movimento e da interação com o ambiente. O brincar, por exemplo, é uma atividade fundamental que permite às crianças refletir sobre os acontecimentos de forma abstrata, construindo sua própria compreensão da realidade.

Ao brincarem, as crianças não apenas se conscientizam de sua própria capacidade criativa, mas também desenvolvem habilidades emocionais, aprendendo a nomear e a organizar suas emoções. Esse processo de brincadeira ajuda a criança a transitar do caos para a descoberta, facilitando sua entrada no campo cognitivo.

Do ponto de vista pedagógico, o brincar é essencial para estabelecer uma relação afetiva entre os educadores e as crianças, fornecendo um ambiente seguro e confiável para o aprendizado. Essa abordagem respeita o ritmo de desenvolvimento de cada criança, tornando a transição para a escolarização mais saudável e prazerosa.

Dentro desse contexto, é importante explorar as diversas formas de expressão artística que permeiam a Educação Infantil no Brasil. Essas formas de expressão incluem não apenas a pintura e o desenho, mas também a música, a dança, o teatro, a escultura e outras manifestações criativas. Cada uma dessas linguagens oferece às crianças uma maneira única de se expressar e de explorar sua criatividade.

As artes desempenham um papel fundamental na educação infantil, proporcionando um ambiente rico em experiências sensoriais, expressivas e criativas para as crianças explorarem e se desenvolverem. Por meio das artes visuais, da música, do teatro e da dança, as crianças têm a oportunidade de expressar suas emoções, ideias e percepções de mundo de maneira única e pessoal.

Na educação infantil, as artes são mais do que apenas atividades recreativas; são ferramentas essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao participarem de atividades artísticas, elas desenvolvem habilidades motoras finas e grossas, como recortar, pintar, desenhar e dançar, além de estimular a criatividade, a imaginação e a capacidade de resolver problemas de forma independente. A expressão artística no universo infantil vai muito além do simples ato de criar; ela é um meio vital pelo qual as crianças descobrem e compreendem o mundo ao seu redor. Desde a pintura até a escultura, a música e a dança, cada forma de arte proporciona às crianças diferentes maneiras de explorar sua própria identidade, suas emoções e suas relações com o ambiente e com os outros. As atividades artísticas permitem que as crianças externalizem seus sentimentos e pensamentos de maneira que a comunicação verbal pode não captar, oferecendo um espaço onde podem experimentar e expressar sua criatividade sem limitações.

O envolvimento com as artes ajuda as crianças a desenvolver habilidades essenciais que vão além da coordenação motora. Através do processo de criação artística, elas aprimoram a capacidade de concentração, a percepção visual e a coordenação olho-mão. Além disso, a arte estimula a resolução de problemas ao exigir que as crianças tomem decisões sobre cores, formas, texturas e técnicas, promovendo uma mentalidade flexível e adaptativa. Cada projeto artístico é uma oportunidade para experimentar, errar

e aprender, habilidades fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e emocional.

Outra dimensão importante das artes na educação infantil é a promoção da empatia e da compreensão cultural. Quando as crianças se engajam em atividades artísticas que exploram diferentes culturas e tradições, elas têm a chance de se conectar com experiências e perspectivas distintas das suas próprias. Por exemplo, ao aprender sobre danças tradicionais de diferentes partes do mundo ou ao criar arte inspirada em histórias de diferentes culturas, as crianças desenvolvem um respeito mais profundo pela diversidade e aprendem a valorizar as diferenças entre as pessoas.

O papel dos educadores é crucial nesse processo. Ao criar ambientes que incentivam a exploração artística e ao oferecer uma ampla gama de materiais e técnicas, os educadores ajudam a fomentar um espaço onde a criatividade pode florescer. É importante que os educadores estejam abertos às expressões individuais das crianças e evitem impor suas próprias ideias sobre o que é "certo" ou "errado" na arte. Em vez disso, eles devem fornecer suporte e encorajamento, permitindo que as crianças desenvolvam sua própria voz artística e se sintam valorizadas por suas criações.

As instituições de Educação Infantil têm a responsabilidade de integrar as artes de maneira significativa e consistente no currículo. Programas que incorporam uma variedade de atividades artísticas, como projetos de arte em grupo, apresentações musicais e atividades de dança, ajudam a garantir que as crianças tenham acesso a uma gama diversificada de experiências. Essas atividades não apenas enriquecem o aprendizado, mas também criam um ambiente dinâmico onde a expressão criativa é uma parte central da vida escolar.

Além disso, a integração das artes no currículo infantil oferece uma maneira de conectar diferentes áreas de conhecimento de forma interativa e envolvente. Por exemplo, ao criar um mural coletivo sobre um tema estudado em ciências, as crianças podem aplicar seu conhecimento de forma prática e visual, reforçando conceitos aprendidos e fazendo conexões significativas entre as disciplinas. Esse tipo de abordagem interdisciplinar enriquece a experiência educacional e promove uma compreensão mais profunda dos conteúdos.

O papel das artes na educação infantil também inclui o desenvolvimento da autoexpressão e da autoestima. Ao criar e compartilhar suas obras de arte, as crianças recebem feedback positivo e reconhecimento, o que contribui para um senso de realização e autoconfiança. A capacidade de se expressar através da arte ajuda as crianças a se sentirem mais seguras e confortáveis com quem são, o que é fundamental para seu desenvolvimento emocional e social.

Finalmente, o envolvimento contínuo com as artes pode ter um impacto duradouro na vida das crianças. As habilidades e experiências adquiridas através da arte podem influenciar não apenas sua educação, mas também suas futuras interações sociais e profissionais. A capacidade de pensar criativamente, resolver problemas de maneira inovadora e apreciar a diversidade cultural são competências valiosas que podem beneficiar as crianças ao longo de suas vidas, preparando-as para enfrentar os desafios do século XXI com confiança e criatividade.

Assim, ao integrar as artes de maneira robusta e consistente na educação infantil, estamos oferecendo às crianças não apenas uma forma de expressão, mas também uma fundação sólida para seu desenvolvimento integral. As artes são uma parte vital da educação que contribui para o crescimento emocional, cognitivo e social das crianças, preparando-as para se tornarem indivíduos criativos e empáticos em um mundo diversificado e dinâmico.

MÚSICA

A história da Educação Musical no Brasil remonta aos tempos coloniais, onde os jesuítas desempenharam um papel significativo na introdução e no desenvolvimento da música no país. Os jesuítas, como missionários, usavam a música como uma ferramenta importante para catequizar e converter os indígenas que habitavam o território brasileiro na época.

No Sul do Brasil, especificamente, os jesuítas estabeleceram as Missões, que eram comunidades autossuficientes destinadas não

apenas à catequese, mas também à educação, agricultura e outros aspectos da vida cotidiana. Nas Missões, os jesuítas ensinavam os índios guaranis a ler e escrever, além de instruí-los na religião cristã e nas práticas agrícolas. Um elemento crucial desse processo educacional era a música, tanto vocal quanto instrumental.

De acordo com Lima (2008, p. 25), nas Missões do Sul do Brasil, os jesuítas formaram orquestras compostas exclusivamente por indígenas guaranis. Essas orquestras tocavam tanto música vocal, quanto instrumental, demonstrando o domínio e a assimilação dos ensinamentos musicais pelos índios. Esse fenômeno é um exemplo notável do impacto da Educação Musical no contexto colonial brasileiro, mostrando como a música foi usada como uma ferramenta poderosa não apenas para evangelização, mas também para educação e integração cultural.

Os jesuítas desempenharam um papel crucial na disseminação da fé católica e na educação dos povos nativos durante o período colonial no Brasil. No entanto, sua abordagem pedagógica era muitas vezes intolerante e autoritária, refletindo os valores e as normas da religiosidade europeia da época. Apesar disso, a presença dos jesuítas foi fundamental para estabelecer uma certa unidade de pensamento entre os brasileiros, ao introduzir valores morais, costumes e religião.

Um aspecto importante a ser considerado é que os europeus trouxeram consigo não apenas sua fé e educação, mas também seus instrumentos musicais e tradições literárias. No contexto da colonização, a música desempenhou um papel significativo como uma ferramenta para evangelização dos nativos e para atender aos interesses da Coroa Portuguesa.

Tanto os franciscanos quanto os jesuítas foram pioneiros na educação musical no Brasil, transmitindo aos nativos uma música simples e singela, mas que encantava desde as primeiras missas celebradas no território brasileiro. Com a chegada das caravelas de Cabral, desembarcaram também dois músicos, um organista, o Padre Raffco, e um regente de coral, o Padre Pedro Mello, contribuindo para a disseminação da música sacra e instrumental.

A vinda da família real portuguesa para o Brasil trouxe consigo um novo impulso para as artes, incluindo a música. O Rio de Janeiro, então capital do império, transformou-se em um centro de luxo, cultura e entretenimento. Para a Capela Real, foi designado o Padre José Maurício Nunes Garcia, que rapidamente se destacou como um dos maiores compositores brasileiros da época. Ele foi responsável por enriquecer as atividades musicais da Corte no Rio de Janeiro durante três anos, deixando um legado significativo na história da música brasileira.

TEATRO

A relação entre teatro e educação não é um fenômeno recente, mas sim algo que remonta à Antiguidade Clássica, onde filósofos como Aristóteles e Platão já discutiam a complexidade desses conceitos e sua intersecção. No entanto, foi somente a partir da disseminação das ideias do filósofo suíço Jean-Jacques Rousseau que o papel do teatro na educação começou a ser mais explorado. Rousseau defendia o jogo como uma fonte essencial de aprendizado e enfatizava a importância da atividade infantil durante o processo educativo.

No século XIX, surgiu uma compreensão mais aprofundada do papel da arte na sociedade, dando origem a propostas pedagógicas para as artes cênicas. Muitas dessas propostas foram influenciadas pelas pesquisas do artista russo Constantin Stanislavski, que observou a atuação natural e intuitiva de grandes atores de seu tempo, mas percebeu a falta de um método para registrar e reproduzir esse conhecimento.

Stanislavski desenvolveu então um sistema para o trabalho do ator baseado na ideia de que as emoções fluem independentemente da vontade, a menos que o ator possa exercer controle sobre elas. Esse sistema, conhecido como Método Stanislavski, envolve exercícios destinados a evocar memórias emocionais e controlar as reações do corpo, resultando em uma atuação mais autêntica e convincente.

O teatro, a partir desse ponto, passou a ser reconhecido como uma ferramenta eficaz de aprendizagem, estimulando não apenas o desenvolvimento cultural, mas também a consciência cidadã. Esse reconhecimento le-

vou ao surgimento do Movimento da Escola Nova, uma iniciativa de intelectuais preocupados em preparar o país para os desafios da industrialização e da urbanização, com foco na educação como ponto de partida. O movimento da Escola Nova, impulsionado pela busca por uma educação mais progressiva e integrada, reconheceu o valor do teatro não apenas como uma forma de arte, mas como um meio eficaz de desenvolver habilidades sociais e emocionais nos alunos. Este enfoque pedagógico valorizava a expressão criativa e a participação ativa dos estudantes no processo educativo, promovendo uma aprendizagem mais dinâmica e engajante. O teatro, com sua capacidade de fomentar empatia, colaboração e autoconhecimento, tornou-se uma ferramenta essencial para cultivar habilidades interpessoais e promover a cidadania ativa. Através das atividades teatrais, os alunos eram encorajados a explorar diferentes perspectivas e a refletir sobre questões sociais e morais, contribuindo para uma formação mais holística e crítica.

Além disso, o século XX viu uma ampliação significativa do uso do teatro na educação, com a integração de métodos teatrais em currículos acadêmicos e programas pedagógicos. Educadores como Peter Brook e Augusto Boal trouxeram novas abordagens para o ensino de teatro, enfatizando a importância da participação comunitária e do teatro como um meio de transformação social. O Teatro do Oprimido, desenvolvido por Boal, exemplifica como o teatro pode ser utilizado para explorar e questionar realidades sociais e políticas, oferecendo aos alunos uma plataforma para o diálogo e a ação social. Essas inovações ampliaram ainda mais o papel do teatro na educação, demonstrando seu potencial para não apenas educar, mas também para inspirar mudanças e promover uma maior compreensão do mundo ao redor.

JOGO

A relação entre teatro e educação não é um fenômeno recente, mas sim algo que remonta à Antiguidade Clássica, onde filósofos como Aristóteles e Platão já discutiam a complexidade desses conceitos e sua intersecção. No entanto, foi somente a partir da disseminação das ideias do filósofo suíço Jean-Jacques Rousseau que o papel do teatro na educação começou a ser mais explorado. Rousseau defendia o jogo como uma fonte essencial de aprendizado e enfatizava a importância da atividade infantil durante o processo educativo.

No século XIX, surgiu uma compreensão mais aprofundada do papel da arte na sociedade, dando origem a propostas pedagógicas para as artes cênicas. Muitas dessas propostas foram influenciadas pelas pesquisas do artista russo Constantin Stanislavski, que observou a atuação natural e intuitiva de grandes atores de seu tempo, mas percebeu a falta de um método para registrar e reproduzir esse conhecimento.

Stanislavski desenvolveu então um sistema para o trabalho do ator baseado na ideia de que as emoções fluem independentemente da vontade, a menos que o ator possa exercer controle sobre elas. Esse sistema, conhecido como Método Stanislavski, envolve exercícios destinados a evocar memórias emocionais e controlar as reações do corpo, resultando em uma atuação mais autêntica e convincente.

O teatro, a partir desse ponto, passou a ser reconhecido como uma ferramenta eficaz de aprendizagem, estimulando não apenas o desenvolvimento cultural, mas também a consciência cidadã. Esse reconhecimento levou ao surgimento do Movimento da Escola Nova, uma iniciativa de intelectuais preocupados em preparar o país para os desafios da industrialização e da urbanização, com foco na educação como ponto de partida.

Além disso, é importante destacar alguns conceitos-chave relacionados ao teatro, como a Comédia, que nas Comédias Gregas não apenas entretinha o público, mas também criticava as autoridades de forma criativa, sem causar dor ou desastre. O Ditirambo, por sua vez, deu origem ao teatro grego antigo, sendo hinos em homenagem a Dionísio, deus do vinho, da fertilidade e do teatro. E os elementos teatrais, que compõem a totalidade da arte teatral, incluindo texto, cenografia, figurino, iluminação, maquiagem, sonoplastia, adereços, atuação, e a própria plateia.

Os jogos teatrais surgiram nos Estados Unidos na década de 1960 como uma resposta às formas convencionais de teatro, mui-

tas vezes associadas ao show business e às grandes produções da Broadway. Viola Spolin sistematizou esses jogos com o objetivo de desenvolver habilidades de concentração e resolução de problemas, além de estimular a participação e integração dos grupos. Esses jogos foram pensados para interligar os objetivos propostos às intenções individuais de cada participante, levando em consideração as diversas habilidades e perspectivas existentes dentro do grupo.

O termo "lúdico", derivado do latim "ludus", que significa brincar ou divertir-se, é tratado neste contexto com o sentido de prazer associado ao ato de brincar, porém, com uma intencionalidade educativa. As atividades lúdicas no teatro proporcionam diversão enquanto têm propósitos definidos na construção do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades.

A sensibilidade, por sua vez, refere-se ao conjunto de sensações e sentimentos que experimentamos e expressamos. No contexto do teatro, a sensibilidade é fundamental para a interpretação de personagens, a criação de atmosferas emocionais e a conexão com o público.

DANÇA

Os estudos arqueológicos revelam evidências de pinturas rupestres que sugerem movimentos de dança entre os povos pré-históricos. No entanto, como aponta Dulce Aquino, não é possível precisar com exatidão como essas danças eram executadas. Aquino investiga a evolução do ser humano ao longo da história, buscando compreender o surgimento da dança como uma forma complexa de desenvolvimento das capacidades corporais e sinestésicas.

Para Aquino, a dança é um artefato produzido pelo homem que assume diferentes funções conforme o contexto cultural em que se insere. Ela se organiza no corpo através de movimentos que seguem padrões espaço-temporais, influenciados por fatores naturais e culturais. Terry Eagleton, por sua vez, destaca a complexidade do termo "cultura", que está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento humano.

A evolução cultural permitiu o desenvolvimento de técnicas cada vez mais complexas, gerando composições e estruturações em sintonia com as visões estéticas de cada período histórico. Com o surgimento da dança da corte, ela passou a ser encarada como um evento cênico, um espetáculo. Surgiram então os dançarinos profissionais e os mestres de dança, e a dança passou a ser explorada de forma mais técnica e estruturada.

É essencial que artistas e educadores tenham consciência do corpo e conheçam suas estruturas básicas. A compreensão do esqueleto humano é fundamental, pois os ossos são influenciados pelos hábitos e posturas assumidas ao longo da vida. Ao reconhecer a estrutura óssea do próprio corpo, é possível desenvolver uma consciência corporal mais ampla e uma compreensão mais profunda dos movimentos e expressões na dança e em outras formas de arte.

Desde o nascimento, a criança é imersa em um vasto repertório de símbolos e significados que foram construídos ao longo das gerações anteriores. Participando das práticas culturais de seu grupo, ela se envolve ativamente na reconstrução dos significados que permeiam o mundo ao seu redor, abrangendo não apenas aspectos físicos, mas também psicológicos, sociais, estéticos e culturais. A dança, ao longo da história, não se limitou a uma única função ou forma; ao contrário, ela evoluiu e se diversificou conforme os contextos culturais e sociais em que foi praticada. Desde as danças rituais das civilizações antigas até as formas contemporâneas de expressão artística, a dança tem servido como um meio de comunicação, celebração e expressão pessoal. Os movimentos e técnicas de dança desenvolvidos ao longo dos séculos refletem as mudanças nas visões estéticas e culturais, além das transformações nas estruturas sociais e políticas. Por exemplo, a dança barroca na corte francesa não apenas enfatizava a técnica e a elegância, mas também servia para afirmar a hierarquia social e a opulência da corte. Já o balé clássico, com suas rigorosas técnicas e normas, evoluiu para se tornar uma forma de arte amplamente reconhecida e valorizada em contextos tanto europeus quanto internacionais.

A dança também desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da coordenação motora, da percepção espacial e da

expressividade emocional dos indivíduos. Através da prática da dança, os alunos e praticantes desenvolvem uma maior consciência do corpo e de seu funcionamento, o que pode levar a uma melhoria significativa na postura, no equilíbrio e na flexibilidade. Essa consciência corporal é essencial não apenas para o aprimoramento técnico, mas também para a expressão artística e a capacidade de interpretar e comunicar emoções e histórias através do movimento. O entendimento das estruturas anatômicas e a aplicação de princípios biomecânicos podem ajudar a prevenir lesões e promover uma prática mais saudável e sustentável da dança.

Além disso, a dança oferece uma rica oportunidade para explorar e expressar identidades culturais e individuais. Em muitas culturas, a dança é um meio de preservar tradições e contar histórias ancestrais. Por exemplo, as danças folclóricas e tradicionais de várias regiões do mundo transmitem histórias, rituais e valores culturais, oferecendo aos participantes e espectadores uma conexão com o passado e uma apreciação das diversidades culturais. Da mesma forma, a dança contemporânea e o movimento de dança moderna frequentemente exploram temas de identidade, política e questões sociais, refletindo e respondendo aos contextos e preocupações atuais.

No contexto educacional, integrar a dança como uma disciplina curricular pode enriquecer a experiência de aprendizado dos alunos, promovendo não apenas habilidades físicas e técnicas, mas também capacidades cognitivas e sociais. Através da dança, os alunos podem aprender sobre a história da arte, as culturas globais e a expressão pessoal, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades de trabalho em equipe, criatividade e resolução de problemas. A dança, portanto, não é apenas uma forma de arte, mas uma ferramenta educacional poderosa que pode contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dos alunos e para a promoção de uma compreensão mais profunda das diversas dimensões da experiência humana.

O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O processo de perceber e registrar impressões sobre o mundo é contínuo e dinâmico, evoluindo à medida que as crianças têm contato com diferentes linguagens, materiais expressivos e intervenções pedagógicas. A intervenção das crianças com diversas formas de expressão, como desenho, pintura, modelagem, entre outras, é fundamental para o desenvolvimento desse processo expressivo. Para que esse processo seja significativo e proporcione leituras plurais sobre o mundo, é necessário que as intervenções pedagógicas sejam desafiadoras.

Quando se trata do ensino da arte, especialmente na Educação Infantil, frequentemente surgem duas concepções: a espontaneísta e a pragmática. Na abordagem espontaneísta, acredita-se que cada criança possui uma capacidade inata para elaborar a linguagem gráfico-plástica, e o papel do professor é proporcionar atividades livres, sem intervenções pedagógicas, permitindo que as crianças criem livremente. Por outro lado, na abordagem pragmática, as atividades de expressão gráfico-plástica são vistas como ferramentas para desenvolver habilidades motoras, preparar para a escrita ou para construir formas mais semelhantes à realidade. Nesse caso, as intervenções pedagógicas visam a produção de resultados realistas e o foco é no produto final, não no processo criativo.

É importante que o ensino da arte na Educação Infantil vá além da simples construção de imagens, também estimulando a capacidade das crianças de fazer leituras conscientes e sensíveis das diversas imagens presentes em seu entorno, muitas vezes consumidas de forma passiva e indiscriminada. Uma educação que incentiva a observação atenta e o questionamento do cotidiano possibilita rupturas com o estabelecido, permitindo que as crianças desenvolvam uma compreensão mais profunda e crítica do mundo ao seu redor.

A experiência sensorial e exploratória é fundamental para o desenvolvimento dos bebês, e os móbiles artesanais e pêndulos coloridos, assim como os objetos que produzem sons ao toque, proporcionam estímulos visuais e auditivos que despertam a curiosidade e os sentidos dos pequenos. Além disso, criar ambientes diferenciados, como labirintos com cadeiras, lençóis ou caixas de papelão, estimula a descoberta e o conheci-

mento espacial das crianças desde cedo.
Nos berçários, é comum surgirem os primeiros registros das crianças, muitas vezes através de marcas de mãos em meio a alimentos, tintas e outros materiais. Essa forma primitiva de inscrição e manchas é uma maneira importante de expressão para os bebês, permitindo-lhes explorar e interagir com o mundo ao seu redor de uma maneira sensorial e tátil.
À medida que as crianças crescem e começam a desenvolver a linguagem verbal e motora, passam a compreender que os objetos têm funções específicas e começam a experimentar com materiais e instrumentos específicos das artes visuais. Nesse estágio inicial, muitas vezes chamado de período das "garatujas", "riscalhadas" ou "rabiscos básicos", as crianças exploram livremente os materiais, criando suas primeiras expressões visuais.
No entanto, é importante ressaltar que o brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas também uma forma valiosa de comunicação e expressão para as crianças. Ao brincarem, elas compartilham informações e demonstram sua forma de pensar e interagir com o mundo. Portanto, é essencial que os educadores estejam preparados para reconhecer e valorizar as ações e expressões das crianças como indicadores de seu desenvolvimento cognitivo e socioafetivo.
Quanto à narrativa de Gustavo, é importante considerar que as crianças frequentemente têm uma lógica própria e criativa ao contar histórias e criar imagens. Em vez de tentar impor uma estrutura linear de começo, meio e fim, é mais adequado permitir que ele desenvolva suas próprias narrativas poéticas e fantasiosas. Isso não apenas estimula sua criatividade e imaginação, mas também respeita sua individualidade e expressão pessoal. O papel do educador é apoiar e incentivar o desenvolvimento das habilidades narrativas e artísticas de Gustavo, fornecendo um ambiente rico em oportunidades para sua expressão criativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender como os processos de desenvolvimento da linguagem gráfico-plástica ocorrem em cada criança é fundamental para o planejamento pedagógico do professor. Essa leitura individualizada do grupo permite que o educador identifique as necessidades, interesses e habilidades de cada criança, fornecendo suporte adequado e realizando intervenções pedagógicas pertinentes.
Instituir momentos em que as crianças possam refletir sobre seus próprios percursos na aquisição da linguagem gráfico-plástica é uma prática enriquecedora. Isso possibilita que elas percebam as mudanças que ocorrem ao longo de seus processos de experimentação com diferentes materiais e técnicas, como pintura, bordado, desenho, colagem, entre outros.
Ao proporcionar esses momentos de reflexão, as crianças desenvolvem a consciência sobre seu próprio processo de aprendizagem, tornando-se mais autônomas e críticas em relação às suas produções artísticas. Além disso, essa prática contribui para o desenvolvimento da autoestima e da autoconfiança das crianças, pois reconhecem seus progressos e conquistas ao longo do tempo. Dessa forma, ao integrar a observação atenta do desenvolvimento das crianças com a promoção de momentos reflexivos sobre suas próprias experiências artísticas, o professor potencializa o aprendizado e a expressão criativa de cada indivíduo no contexto da sala de aula.
Além de promover a reflexão sobre o processo de aprendizagem artística, é essencial que os educadores incentivem um ambiente onde a experimentação e a criatividade sejam valorizadas. Quando as crianças têm a liberdade de explorar e experimentar diferentes formas de expressão sem o medo de cometer erros, elas são mais propensas a desenvolver suas habilidades de forma inovadora. O erro é visto como uma oportunidade de aprendizado e não como uma falha, o que estimula uma mentalidade de crescimento e encoraja os alunos a se arriscarem mais em suas criações.
A prática regular de atividades artísticas, acompanhada de momentos de auto-reflexão, também contribui para a formação de habilidades cognitivas e emocionais. A capacidade de avaliar criticamente seu próprio trabalho e de receber e aplicar feedback é fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico. Esses momentos de in-

trospecção ajudam as crianças a entender melhor suas escolhas artísticas, a aprimorar suas habilidades e a desenvolver uma visão mais clara sobre seus próprios gostos e preferências. Além disso, elas aprendem a apreciar a diversidade de abordagens e estilos, reconhecendo o valor das diferentes perspectivas.

Outro aspecto importante é a integração das artes com outras áreas do conhecimento. Ao conectar a linguagem gráfico-plástica com disciplinas como matemática, ciências e história, os educadores ampliam o escopo das atividades artísticas e ajudam as crianças a ver a relevância das artes em diferentes contextos. Projetos interdisciplinares que combinam arte com outras matérias não apenas reforçam o aprendizado, mas também permitem que as crianças façam conexões significativas entre o que estão aprendendo e as aplicações práticas desse conhecimento.

Finalmente, a colaboração e o compartilhamento de experiências artísticas entre as crianças promovem um senso de comunidade e respeito mútuo. Ao trabalhar em projetos de grupo e compartilhar suas criações com os colegas, as crianças desenvolvem habilidades sociais importantes, como a capacidade de comunicar suas ideias, ouvir e apreciar o trabalho dos outros. Esses momentos de interação ajudam a construir um ambiente de sala de aula mais coeso e colaborativo, onde todos se sentem valorizados e encorajados a expressar sua individualidade através da arte.

Portanto, a combinação de uma observação cuidadosa do desenvolvimento individual, a promoção de um ambiente de experimentação criativa, a integração interdisciplinar e a valorização da colaboração oferece uma abordagem rica e eficaz para a educação artística. Esses elementos trabalham juntos para garantir que cada criança tenha a oportunidade de explorar seu potencial criativo ao máximo, desenvolvendo habilidades essenciais para seu crescimento acadêmico e pessoal. Além das práticas pedagógicas e abordagens interdisciplinares, é crucial que a formação continuada dos educadores inclua estratégias para integrar as artes de forma efetiva e inovadora no currículo. Investir na capacitação dos professores para que possam explorar novas técnicas e metodologias artísticas enriquece significativamente a qualidade do ensino e a experiência de aprendizado dos alunos. Programas de desenvolvimento profissional que abordem as tendências atuais e as melhores práticas em ensino de arte ajudam os educadores a se manterem atualizados e a oferecer um ensino mais dinâmico e relevante.

Por fim, a integração das artes no currículo escolar deve ser vista como um compromisso com a formação integral dos alunos. As artes não apenas complementam as disciplinas acadêmicas tradicionais, mas também oferecem uma base para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a criatividade, a empatia e a capacidade de resolução de problemas. Ao valorizar a arte como uma parte fundamental da educação, garantimos que nossos alunos não apenas adquiram conhecimento técnico, mas também desenvolvam uma compreensão mais profunda e rica do mundo ao seu redor, preparando-os para ser pensadores críticos e inovadores no futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASTTISTONI FILHO, D. Pequena História da Arte. 3. ed. Campinas: Papirus, 1989.

FERREIRA, A. B. H. Miniaurélio: o dicionário de língua portuguesa. 6. ed. rev. atual. Curitiba: Positivo, 2005. GOMBRICH, E. H. A História da arte. Tradução de Álvaro Cabral. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

JANSON, H. W.; JANSON, A. F. Iniciação à História da Arte. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

STRICKLAND, C. Arte comentada - da pré-história ao pós-moderno. Tradução de Ângela Lobo de Andrade. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

ARANHA, M. L. de A. História da educação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BARBOSA, A. M. (Org.). Inquietações e mudanças no ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2008. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: A Secretaria, 2001.

JAPIASSU, R. Metodologias do ensino de teatro. Campinas: Papirus, 2001. SLADE, P. O jogo dramático infantil. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, V. Improvisação para o teatro. 4.

ed. Tradução de Ingrid Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2001.
AEBLI, H. Didática psicológica: aplicação à didática da psicologia de Jean Piaget. Tradução de João Teodoro d'Olim Marote. São Paulo: Nacional, EDUSP, 1971.
ALEXANDER, G. Eutonia: um caminho para a percepção corporal. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
ANDRADE, M. Danças dramáticas do Brasil. vol. 1. São Paulo: Martins, 1959.
BARBOSA, A. M. John Dewey e o ensino da Arte no Brasil. São Paulo: Cortez, 2001. BARCELLOS, H. R. S. Além do círculo de giz – drama-educação. Brasília: MusiMed, 1995.
BERTAZZO, I. A importância da dança na formação do cidadão. Educação com Arte. São Paulo: Série Idéias, n. 31, 2004.
ANTUNES, Celso. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. Petrópolis: Vozes, 1998. _____. L.D.B. 9394/96. Brasília.1996.
KISHIMOTO, Tisuko M. (orgs). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SIMONE BARROSO DE OLIVEIRA SANTOS

RESUMO

No presente trabalho apresenta uma reflexão sobre a importância de estar preparados para todas as situações em sala de aula. O despertar da sexualidade na Educação Infantil entre crianças de dois a quatro anos de idade. Foi realizada através de estudos pesquisa bibliográfica sendo a abordagem teórica qualitativa em bibliotecas, pesquisas de internet, textos acadêmicos, livros, monografias, dissertações, teses, entrevistas, revistas e artigos. O intuito é compreender por que as crianças de dois a quatro anos despertam o olhar para a sexualidade cada vez mais cedo e como o educador lida com esta temática em sala de aula e quanto à mídia tem influenciado para que isto ocorra. Justifica-se a importância deste artigo projeto baseado na observação do comportamento do educando que cada vez mais cedo está despertando seu olhar para sexualidade, por isto como educador vem nossa preocupação de saber se estão acontecendo de maneira natural ou se influenciados pelo meio e como os educadores agem nessa situação.

Palavras-chave: Sexualidade; Educação Infantil; Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

O estudo realizado o despertar da sexualidade infantil apresenta uma reflexão sobre a importância de os educadores estarem preparados para todas as situações em sala de aula, sendo uma fase em que as crianças começam a despertar o olhar pela sexualidade cada vez mais cedo, com a influência da vida social e a mídia.

Sendo assim, cada vez mais cedo à criança vem tendo acesso a conteúdo inadequados para sua idade e às vezes desabrochando um olhar para sexualidade antes do seu devido tempo, e com essa mudança os profissionais da educação devem estar prontos para lidar com esta nova realidade vivenciada em sala de aula.

Assim, podemos verificar a importância do educador ao lidar com o educando em sala de aula ao presenciá-lo descobrindo a sua sexualidade, pois além de procurar saber em outro lugar a resposta no caso da educação infantil pode causar um trauma em que a criança pode levar problemas para o resto de sua vida.

Então, a importância deste projeto basear-se na observação do comportamento do educando que cada vez mais cedo está despertando seu olhar para sexualidade, por isto como educador vem nossa preocupação de saber se estão acontecendo de maneira natural ou se influenciados pelo meio e como os educadores agem nessa situação.

Esse estudo é muito importante tanto para os alunos quanto para os profissionais da educação, pois com a troca de experiências, teóricas e práticas todos terão crescimento.

Com o avanço tecnológico é impossível pensar ou falar da infância hoje sem a associar a jogos eletrônicos, Internet, DVDs, aparelhos celulares e brinquedos com controle remoto. As novas tecnologias e as novas mídias ajudam a formar crianças cada vez mais acostumadas a lidar com o mundo digital, que são ferramentas que utilizadas de maneira proveitosa facilitam o nosso dia a dia, mas nem todos usam com este propósito, desta maneira nos levam ao questionamento de qual caminho será traçado pela nova geração se adultos que lidam com todas as tecnologias e mais informados ou serão crianças que perdem o interesse pela brincadeira simples como amarelinha, quebra cabeça entre outros e amadurecem antes do tempo perdendo a essência da infância que é imaginar, e o quanto está contribuindo para despertá-lo mais cedo para a sexualidade.

Desta maneira, o educador tem que estar sempre preparado para atuar de forma que a criança não reprima os seus instintos, podendo interagir com brinquedos, desenhos, história, assim naturalmente vai voltar-se para as atividades sem a causa de um trauma.

Compreendendo por que as crianças de dois

a quatro anos despertam o olhar para a sexualidade cada vez mais cedo e como o educador deve lidar com esta situação em sala de aula e quanto à mídia tem influenciado para que isto ocorra.
Verificando qual a melhor maneira de se lidar com a sexualidade em sala de aula na educação infantil e analisando os conceitos teóricos sobre a sexualidade infantil.
O estudo foi feito através de uma pesquisa bibliográfica sendo a abordagem teórica qualitativa que será realizada em bibliotecas, pesquisas de internet, textos acadêmicos, livros, monografias, dissertações, teses, entrevistas, revistas e artigos sobre autores que falem sobre o despertar da sexualidade infantil, como os professores lidam com esta situação em sala de aula, como a mídia influência este despertar para a sexualidade.

A ESCOLA E A SEXUALIDADE

A escola é a principal ferramenta na desconstrução de mitos e preconceitos, promovendo valores democráticos de respeito ao outro e na transformação social.
No espaço escolar é que se formam cidadãos e cidadãs atuantes, e também um espaço para que todos sejam respeitados em suas especificidades.
Escola não é apenas um lugar de transmissão de saber vai além, porque é onde se aprende valores e atitudes e de onde se levam as boas e as más lembranças, os bons e os maus exemplos para seguir, amizade e solidariedade. Também é um lugar em que conhecemos nossos mestres, em que alimentamos uma grande admiração, nos influenciando em que carreira seguir.
Segundo Louro (1997, p. 56) é um desafio para escola constituir um corpo de educadores capazes de discutir as questões de gênero, sexualidade, diversidade sexual, orientação sexual, identidade de gênero sem minimizar ou mesmo rotular indivíduos.
Na Educação Infantil os pequenos começam a fazer perguntas sobre a origem dos bebês. Os caminhos para resolver esse "dilema" costumam ser perguntar a um adulto ou elaborar teorias próprias com as informações que coletam das mais variadas fontes, como conversas, filmes, livros, brincadeiras e a internet.
Quando os pequenos perguntam de onde veio o bebê é importante que o adulto responda pra saciar a sua curiosidade.
Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais Orientação Sexual a escola, ao definir o trabalho com Orientação Sexual como uma de suas competências, o incluirá no seu projeto educativo. Isso implica uma definição clara dos princípios que deverão nortear o trabalho de Orientação Sexual e sua clara explicitação para toda a comunidade escolar envolvida no processo educativo dos alunos. Esses princípios determinarão desde a postura diante das questões relacionadas à sexualidade e suas manifestações na escola, até a escolha de conteúdo a serem trabalhados junto aos alunos. (PCN'S, 1988, p. 299, VL 10.5)
A escola na sua prática cotidiana tem que abrir um espaço para reflexão fazendo parte da formação do educando.
A criança aborda a sexualidade primeiro com os seus familiares, de maneira explícita ou implícita, assim cada família transmite ao seu filho os seus valores.
Desta maneira, cabe à escola abordar os diversos valores e crenças existentes na sociedade e a partir daí auxiliar o aluno a construir uma postura.
Segundo o PCN 'S Orientação Sexual, a escola não substitui nem concorre com a função da família, mas a complementa. Constitui um processo formal e sistematizado que acontece dentro da instituição escolar, exige planejamento e propõe uma intervenção por parte dos profissionais da educação. (PCN'S 1988 p.299. VL 10.5)
O despertar da sexualidade infantil acontecem quando uma criança começa a acariciar seu próprio corpo, na curiosidade sobre o corpo do outro, nas brincadeiras com os amiguinhos, piadas e músicas que se referem ao sexo, nos questionamentos e quando imita gestos e atitudes da sexualidade adulta.
No âmbito escolar essas manifestações acontecem, então é de suma importância que a escola tenha uma postura clara e consciente sobre as referências e os limites que irá trabalhar.
Louro (2003, p. 25) explica que a sexualidade está presente no ser humano desde seu nascimento:

Desde que o mundo é mundo, as crianças não brincam de médico à toa: a
aventura do descobrimento começa já nos primeiros meses, quando o bebê experimenta o prazer de explorar o próprio corpo, e se acentua nos anos seguintes, quando sua atenção se volta para o corpo dos pais e de outras crianças.

Segundo o PCN'S a manipulação curiosa e prazerosa dos genitais e as brincadeiras que envolvem contato corporal nas regiões genitais são frequentes nos ciclos iniciais. A intervenção dos educadores nessas situações deve se dar de forma que aponte a inadequação de tal comportamento às normas do convívio escolar, não cabendo a eles condenar ou aprovar essas atitudes, mas sim contextualizá-las. (PCN'S 1998 p.300. VL 10.5).
Figueiró (2006, p.92) explica a importância de estar atenta a sexualidade das crianças e que ocorre sim a manifestação da sexualidade pelos alunos dentro da escola:

A sexualidade é uma das questões que mais têm trazido dificuldades, problemas e desafios aos educadores, no seu trabalho cotidiano de ensinar. A manifestação da sexualidade dos alunos no espaço escolar ou, mais comumente, na sala de aula está de modo geral, exacerbada tendo em vista a forma como a sociedade atual e os meios de comunicação, em especial, abordam-na. Temos observado forte instigação ao sexo, como também um rompimento com os valores morais e sexuais há muito estabelecidos.

Cabe aos educadores averiguar o que é adequado ao espaço da escola, esclarecimento de dúvidas e curiosidades sobre a sexualidade, de maneira que contribua para que a criança aprenda a distinguir as expressões que fazem parte da sua intimidade e privacidade daquelas que são pertinentes ao convívio social.
É importante que a escola estabeleça diretamente com seus alunos os limites do que pode ou não ocorrer dentro dela.
Segundo o PCN'S Os pais só devem ser convocados caso as práticas muito recorrentes e que estejam interferindo nas possibilidades de aprendizagem do aluno ou demandem cuidados com sua saúde. (PCN'S 1998 p.301. VL 10.5).
Assim, a escola deve abordar todas as mensagens transmitidas pela mídia, família e pela sociedade de maneira que preencha as lacunas existentes e criar novas possibilidades formando conceitos concretos nas suas descobertas sexuais.

O trabalho de educação sexual implica a discussão de questões sociais, éticas e morais. Sendo assim, as relações entre liberdade, autonomia e respeito à intimidade devem estar presente em todo o trabalho educativo e, principalmente, naqueles que tratam da sexualidade. (CAMARGO e RIBEIRO, 1999, p.40).

Portanto, a escola tem que fazer um trabalho educativo que trate da sexualidade humana resgatando-a de maneira sadia e respeitosa.

O PAPEL DO PROFESSOR NO DESPERTAR DA SEXUALIDADE INFANTIL

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1977, p.117) definem sexualidade como algo que:

(...) tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental dos seres humanos. Nesse sentido, a sexualidade é entendida como algo inerente, que se manifesta desde o nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento. Além disso, a sexualidade construída ao longo da vida encontra-se necessariamente marcada pela história, cultura, ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se então com singularidade em cada sujeito.

Podemos perceber que muitas vezes nossas aflições nos levam a concepção reduzida de sexualidade, ligando a sexualidade somente a partes genitais. Sendo que a sexualidade é a manifestação, o estudo do comportamento sexual de um povo, de uma cultura.
Sexualidade é estudar, conhecer e entender como os indivíduos se sentem e identificam

na sua vida sexual, sendo homem e mulher, masculino e feminino em um momento histórico e cultural determinado.
Falamos de crianças que brincam, choram e riem, brigam e fazem as pazes, pertencem a faixas etárias, raça, etnia e a gêneros diferentes, vivem em cidades diversas, tem credos religiosos diferentes, convivem em organizações familiares nem sempre nucleares, enfim, são diferentes, mas, ainda assim, crianças (FIGUEIRÓ, 2001, p. 11).
A criança desenvolve o seu ser afetivo e a construção de sua identidade seu gênero e seus comportamentos a partir das suas relações sociais, internalizando e expressando sua condição histórica e social e afetiva.
Na interação com o mundo vive a constância de experiências numa diversidade e riqueza de possibilidades por meio de imagens, palavras, emoções e pensamentos, através de um movimento de apropriação que envolve o novo e a criação.
O papel do professor é de extrema relevância na sexualidade da criança, orientando há no seu dia a dia, levando-os a momentos de reflexão seria sobre seu comportamento.
Cabe ao educador uma enorme tarefa ao mesmo tempo em que deve preservar a intimidade das crianças e não as culpar por manifestações de sexualidade, sendo responsável por um processo educativo que aborde valores, diferenças individuais e grupais, de costumes e de crenças. Isso é fundamental tanto na infância.
Tratando-se de educação sexual é importante conhecer a definição de Durkheim (2008, p.42) para educação. Ele define educação como sendo a:

ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente se estime.

Assim, as diferenças individuais devem ser respeitadas, porém Durkheim (2013,
p.42) defende que em termos sociais são necessárias à harmonia e a diferença uma vez que:

A sociedade não poderia existir sem que houvesse em seus membros certa homogeneidade, fixando de antemão na alma da criança certas similitudes de essenciais, reclamadas pela vida coletiva. Por outro lado, sem tal ou qual diversificação, toda cooperação seria impossível: a educação assegura a persistência dessa diversidade necessária, diversificando-se ela mesmo e permitindo as especializações.

É apostando na harmonia da sociedade e no respeito às diferenças individuais que o educador tem o mais importante papel no que tange a educação sexual das crianças.
O educador e educando na sala de aula, na escola tem que constituir um grupo, com dinâmica própria, ente eles se desenvolverem relações intensas interpessoais.
A confiança que o educando deposita no educador principalmente nas relações interpessoais que existem entre eles. Como nos fala Leite (1993, p.237):

O professor vence ou é derrotado na profissão não apenas pelo seu saber maior ou menor, mas principalmente pela sua capacidade de lidar com os alunos e ser aceito por eles; a criança é feliz ou infeliz, na medida em que seja aceita pelos colegas e consiga entender-se com eles.

A SEXUALIDADE INFANTIL E A INFLUÊNCIA DA MÍDIA

Com o passar do tempo o comportamento quanto à sexualidade infantil mudou, juntamente com as mudanças ocorridas na sociedade culturais, desta maneira, podemos observar cada vez mais cedo em sala de aula um educando despertando seu olhar para a sexualidade antes do tempo.

A sexualidade se apresenta na vida das pessoas de maneira única. Associa-se a ideias e sensações de amor, prazer, afetividade e autoestima, porém é tratada como um assunto proibido e constrangedor, desenvolvendo-se assim pouca afinidade com a sua própria sexualidade. (MANGOLD, et. AL, 2008, p. 04)

Falar sobre sexualidade em nossa socieda-

de sempre foi difícil, porque as pessoas se retraem envergonhadas, principalmente quando se trata de crianças, mas atualmente esta situação mudou e cada vez mais os educadores se deparam em sala de aula com situações em que necessitam falar sobre sexualidade, sendo assim:

Para Chies (2004, p. 34), a sexualidade nas sociedades modernas está cada vez mais precoce, pois sofre grande influência da mídia, da tecnologia, as músicas cada vez mais erotizadas. Isso acaba influenciando no comportamento das crianças e na ideia que elas têm sobre si e o outro, pois, estão numa fase de descoberta de seu corpo.

Com o avanço tecnológico que houve em nossa sociedade, a mudança cultural e mudança familiar temos que ter um olhar diferenciado para estas crianças que veem a sexualidade de uma maneira mais erótica, em uma fase de descoberta de seu corpo.
Segundo Mangold et.al. (2008) explica que a sexualidade faz a criança aprender sobre seu corpo e que a sexualidade é parte integrante da formação do indivíduo.
As manifestações sexuais fazem parte do desenvolvimento humano, pois de acordo com Nunes e Silva (2000, p. 02) a sexualidade faz parte da condição humana.
Bandura nos fala que as crianças gostam de imitar e que muitos dos comportamentos são originários da modelação.

[...] entende-se por modelação o processo de aquisição de comportamentos a partir de modelos, seja este programado ou incidental. Também se nomeia como modelação a técnica de modificação de comportamento com o uso de modelos. (BANDURA 2008, p. 124)

Hoje em dia as crianças são vistas de maneira diferente, Nunes e Silva (2000) explicam que a criança foi tratada de diferentes maneiras a partir dos diferentes períodos e lugares da história. Era criado como ser assexuado e sem identidade, por inocência e pureza, misturava-se no meio dos adultos como se os fosse um também. Segundo eles, a concepção de infância está ligada a cada momento histórico, ao contexto social.

[...] a concepção de infância sempre esteve ligada aos modelos de sociedade [...]. Em diferentes períodos históricos e em controversas formas de organizar a vida econômica e social prevaleceram distintas concepções sobre o mundo infantil.
(NUNES e SILVA 2000. p. 18).

Os autores nos falam que as crianças também são influenciadas pelos períodos históricos, ou seja, o modelo de sociedade que se vive.
Camargo e Ribeiro (1999, p.20) explicam que no Brasil, de 1500 até a virada do século XIX, o pai era a figura principal e extremamente importante para família e obtinha a submissão dos outros membros do grupo para cumprir seu papel, desta maneira os filhos eram submetidos à soberania do pai e regiam passivamente aos castigos físicos impostos, assim, a criança era apenas um 'acessório' e incapaz.
Após todo processo social e histórico vivenciado pela criança na sociedade ela começa a ser vista como ser humano cheio de desejos e curiosidades que explora o meio e seu próprio corpo.

A interação ativa da criança com o espaço, com os outros e com os objetos permite-lhe conhecer a realidade e a própria identidade. A criança se desloca manipula, age. [...] movimento e ação são a base para a formação da personalidade e incidem na forma de assimilar o mundo, representá-lo e participar dele. (BATISTA, 2008, p. 89)

E quando a criança constrói a sua identidade e passa a explorar o seu corpo ela começa a manifestar a sexualidade.

Se para a criança, tanto a manifestação de sua sexualidade quanto sua curiosidade e fala são naturais e espontâneas, a capacitação do adulto nessa área é claramente necessária para que sua intervenção seja adequada. A atitude da família, dos educadores, suas reações diante da TV, com ou sem palavras, positivas ou negativas, já constituem educação ou deseducação sexual.
(CAMARGO e RIBEIRO, 1999, p 58).

Como vivemos numa sociedade em que os relacionamentos são diferentes em que os casais não são apenas formados por homens e mulheres, mas por dois homens, duas mulheres, pais separados, em que as crianças convivem com madrastas, padrastos, nos educadoras têm que tomar todo um cuidado ao tratar de sexualidade em sala de aula.

Portanto, quando pensamos no despertar da sexualidade devemos pensar no contexto social em que a criança vivencia no seu dia a dia tanto na parte de relacionamento em que vive como também na parte cultural que faz parte do seu meio como programa de TV, música, brinquedos entre outros.

CONCLUSÃO

Este trabalho buscou a reflexão de como tem ocorrido o despertar da sexualidade infantil na escola e o papel do educador, como é tratado o educando quando desperta o olhar para a sexualidade.

A pesquisa foi feita através de estudos de pesquisa bibliográfica sendo a abordagem teórica qualitativa em bibliotecas, pesquisas de internet, textos acadêmicos, livros, monografias, dissertações, teses, entrevistas, revistas e artigos sobre autores que falem sobre o despertar da sexualidade infantil nas Unidades Escolares, como os professores lidam com esta situação em sala de aula, como a mídia influência este despertar para a sexualidade.

Assim os teóricos que foram abordados no decorrer da pesquisa nos trazem maneiras de abordar e trabalhar este assunto na educação infantil em sala de aula, sendo que a muito a se pesquisar porque os tabus sobre a sexualidade estão enraizados em todos nós, desta maneira é preciso que as educadoras não carreguem em si preconceitos e haja com a razão.

Para que isto ocorra é de suma importância que haja cursos de formação continuada e que também revejam seus conceitos de formação moral e profissional.

Lembrando que é muito importante considerar a realidade de cada criança, porque o âmbito social influi bastante no comportamento de cada um.

Portanto, esta pesquisa pôde servir de base para o estudo do desenvolvimento sexual de crianças de dois a quatro anos, partindo da maneira em que as educadoras lidam com o despertar da sexualidade em sala de aula, mediante a realidade que vivemos hoje com a influência da mídia e também a estrutura familiar que é diferente de antigamente tendo pais separados, às vezes dos pais, duas mães, assim é muito importante à reflexão de qual postura adotar em relação às crianças e as dificuldades de falar sobre o despertar da sexualidade na educação infantil em sala de aula.

Sendo assim, esta pesquisa contribui para educadores e se levanta a faz com que se reflita na formação e a prática educativa sobre a sexualidade infantil.

REFERÊNCIAS

BANDURA, Albert; AZZI, Roberta G.; Polydoro, Soely. Teoria social cognitiva:
conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BATISTA, Cleide V. M. Entre fraldas, mamadeiras, risos e choros: por uma prática educativa com bebês. Londrina, Maxiprint, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil: Formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.2.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de. RIBEIRO, Claudia. Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal. São Paulo: Moderna, 1999.

CHIES, Ligia. 2004. Disponível em <http://www.escolamovimento.com.br> . Acesso em 11 set. 2024.

DURKHEIM, É. As regras do método sociológico. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

DURKHEIM, Émile. A Educação Moral. Traduzido por Raquel Weiss. Rio de Janeiro:
Vozes, 2008.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Educação sexual: retomando uma proposta e um de-

safio. 2º ed., Londrina: Eduel, 2001.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível. Londrina: Eduel, 2006.

LEITE, Dante Moreira. Educação e Relações Interpessoais. In: PATTO, M. H. S. Introdução à Psicologia Escolar (org.). São Paulo: T. A. Queiroz, 1993, p. 234-257.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pósestruturalista. 6º ed., Editora Vozes. Petrópolis, 2003.

MANGOLD, Maritânia; et. al. Sexualidade na Infância. 2008. Disponível em: <http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/educaçãoInfantil/sexualidade_infantil.pdf>. Acesso em: 11 set. 2024.

NUNES, César. SILVA, Edna. A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas: Autores associados, 2000.

O TRABALHO COM ELEMENTOS DA NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TALITA PERECIN DA SILVA COSTA

RESUMO
O uso de elementos da natureza na educação infantil é uma abordagem pedagógica que promove o desenvolvimento holístico das crianças, integrando aprendizado cognitivo, emocional e físico. Ao interagir com a natureza, as crianças têm a oportunidade de explorar o mundo ao seu redor de maneira prática e sensorial, o que estimula a curiosidade e a investigação científica desde cedo. Atividades como jardinagem, brincadeiras com terra, água e areia, bem como a observação de plantas e animais, são ferramentas valiosas para o desenvolvimento de habilidades motoras finas e grossas, além de fomentar a criatividade e a imaginação. Estas experiências também incentivam a cooperação e o trabalho em equipe, uma vez que muitas atividades ao ar livre são realizadas em grupo, promovendo assim habilidades sociais e emocionais importantes. Além disso, a exposição regular à natureza tem benefícios comprovados para a saúde mental e física das crianças, contribuindo para a redução do estresse, melhora da concentração e promoção do bem-estar geral. A educação ambiental também é fortalecida através dessas práticas, criando uma consciência ecológica e um senso de responsabilidade pelo cuidado com o meio ambiente desde a infância. Incorporar elementos naturais no currículo da educação infantil não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também ajuda a construir uma conexão profunda e duradoura entre as crianças e a natureza. Ao valorizar e integrar a natureza no cotidiano escolar, educadores contribuem para a formação de indivíduos mais saudáveis, conscientes e preparados para os desafios do futuro.

PALAVRAS CHAVES: Educação Ambiental; Desenvolvimento Holístico; Interação Sensorial.

ABSTRACT
The use of natural elements in early childhood education is a pedagogical approach that promotes the holistic development of children by integrating cognitive, emotional, and physical learning. By interacting with nature, children have the opportunity to explore the world around them in a practical and sensory manner, stimulating curiosity and scientific inquiry from an early age. Activities such as gardening, playing with soil, water, and sand, as well as observing plants and animals, are valuable tools for developing fine and gross motor skills, as well as fostering creativity and imagination. These experiences also encourage cooperation and teamwork, as many outdoor activities are conducted in groups, thereby promoting important social and emotional skills. Additionally, regular exposure to nature has proven benefits for children's mental and physical health, contributing to stress reduction, improved concentration, and overall well-being. Environmental education is also strengthened through these practices, creating ecological awareness and a sense of responsibility for environmental care from an early age. Incorporating natural elements into the early childhood education curriculum not only enriches the learning process but also helps build a deep and lasting connection between children and nature. By valuing and integrating nature into daily school life, educators contribute to the formation of healthier, more conscious individuals who are better prepared for future challenges.
KEYWORDS: Environmental Education; Holistic Development; Sensory Interaction.

INTRODUÇÃO

O trabalho com elementos da natureza na educação infantil é uma abordagem cada vez mais valorizada por educadores e pesquisadores, que reconhecem os benefícios amplos e diversificados que essa prática pode oferecer. Segundo Louv (2005), o contato direto com a natureza é essencial para o desenvolvimento saudável das crianças, promovendo não apenas bem-estar físico, mas também psicológico e emocional. Este conceito, conhecido como "déficit de natureza", sugere que a falta de interação com o

ambiente natural pode levar a vários problemas de saúde e comportamento.
Autores como Carvalho (2017) destacam a importância da educação ambiental desde os primeiros anos escolares. Carvalho argumenta que, ao integrar a natureza ao currículo, as crianças desenvolvem uma consciência ecológica mais profunda e um senso de responsabilidade pelo meio ambiente. Essas práticas educativas são vistas como fundamentais para a formação de cidadãos comprometidos com a sustentabilidade.
Além de promover o aprendizado ambiental, atividades ao ar livre, como jardinagem e exploração de ecossistemas locais, incentivam o desenvolvimento de habilidades motoras. Piaget (1952) já havia identificado a importância do aprendizado através do movimento e da interação com o ambiente físico, um princípio que se aplica perfeitamente ao uso de elementos naturais na educação infantil.
A pedagogia Waldorf, desenvolvida por Rudolf Steiner, é um exemplo de abordagem educativa que valoriza profundamente a conexão com a natureza. Nas escolas Waldorf, as atividades ao ar livre e o uso de materiais naturais são pilares do currículo, promovendo um ambiente de aprendizado onde as crianças podem explorar e descobrir de maneira orgânica e natural.
Pesquisas recentes de Goleman, Bennett e Barlow (2012) sobre inteligência ecológica ressaltam que a educação ambiental não apenas aumenta o conhecimento sobre o meio ambiente, mas também desenvolve habilidades sociais e emocionais. Estas habilidades são essenciais para a colaboração e a resolução de problemas, competências vitais em um mundo cada vez mais interconectado e complexo.
No Brasil, iniciativas como o Programa Escola da Floresta têm mostrado resultados promissores. Este programa, que integra práticas de educação ambiental no currículo das escolas públicas, tem demonstrado que as crianças envolvidas em atividades regulares ao ar livre apresentam melhor desempenho acadêmico e maior engajamento escolar (Freire, 2019).
A incorporação de elementos naturais na educação infantil também pode ser uma ferramenta poderosa para a inclusão social. De acordo com Santos (2020), crianças de diferentes origens socioeconômicas podem encontrar na natureza um espaço comum de aprendizado e interação, promovendo igualdade de oportunidades e reduzindo barreiras sociais.
A abordagem Reggio Emília, originária da Itália, também valoriza a relação com o ambiente como um "terceiro professor". Esta metodologia inspira-se na ideia de que o ambiente, incluindo a natureza, desempenha um papel crucial no processo de aprendizado, oferecendo infinitas possibilidades de exploração e descoberta (Malaguzzi, 1998).
Estudos de Wilson (1996) sobre biofilia indicam que os seres humanos têm uma afinidade inata com a natureza. Esta conexão natural não só enriquece a experiência educativa, mas também promove a saúde mental e o bem-estar emocional, aspectos essenciais para o desenvolvimento integral das crianças.
Essa prática infantil reflete uma tendência crescente de buscar métodos pedagógicos mais sustentáveis e conectados com a realidade ambiental do nosso tempo. Ao promover um aprendizado que valoriza a interação com o mundo natural, educadores preparam as crianças para se tornarem adultos mais conscientes e responsáveis, capazes de enfrentar os desafios ambientais do futuro com sensibilidade e inovação.

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM A NATUREZA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O contato direto com a natureza desempenha um papel vital no desenvolvimento infantil, influenciando aspectos físicos, emocionais e cognitivos das crianças. Richard Louv, em seu livro Last Child in the Woods (2005), cunhou o termo "transtorno de déficit de natureza" para descrever as consequências negativas da desconexão das crianças com o ambiente natural. Louv argumenta que a exposição limitada à natureza pode levar a problemas como obesidade, déficit de atenção e depressão, destacando a necessidade de reintegrar elementos naturais na vida das crianças.
A pedagogia Waldorf, desenvolvida por Rudolf Steiner, é uma abordagem educacional que enfatiza a importância da interação com a natureza. Nas escolas Waldorf, o currículo inclui atividades regulares ao ar livre e o uso

de materiais naturais, criando um ambiente de aprendizado que promove a exploração e descoberta. Essa metodologia acredita que o contato com a natureza é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando um equilíbrio entre mente, corpo e espírito.

Estudos de Goleman, Bennett e Barlow (2012) sobre inteligência ecológica sugerem que a educação ambiental não apenas aumenta o conhecimento sobre o meio ambiente, mas também desenvolve habilidades sociais e emocionais. As crianças que participam de programas de educação ambiental tendem a ser mais empáticas, colaborativas e aptas a resolver problemas complexos, habilidades indispensáveis em um mundo interconectado e em constante mudança.

No Brasil, a importância do contato com a natureza na educação infantil é amplamente reconhecida por especialistas como Isabel Cristina de Moura Carvalho (2017). Carvalho destaca que a educação ambiental desde os primeiros anos escolares é fundamental para a formação de uma consciência ecológica e um senso de responsabilidade pelo meio ambiente. Ela argumenta que essas práticas educacionais são essenciais para criar uma geração de cidadãos comprometidos com a sustentabilidade.

Programas como a Escola da Floresta, implementados em diversas regiões do Brasil, têm demonstrado resultados positivos na integração de elementos naturais no currículo escolar. De acordo com Paulo Freire (2019), crianças que participam regularmente de atividades ao ar livre mostram melhor desempenho acadêmico, maior engajamento e comportamento mais cooperativo. Essas experiências práticas com a natureza também fortalecem a conexão emocional das crianças com o meio ambiente.

A abordagem Reggio Emília, originária da Itália e amplamente adotada em diversas partes do mundo, valoriza a relação com o ambiente como um "terceiro professor". Loris Malaguzzi (1998), um dos principais teóricos dessa metodologia, enfatiza que o ambiente, incluindo elementos naturais, oferece infinitas possibilidades de exploração e aprendizado. A inclusão da natureza no espaço educacional permite que as crianças desenvolvam sua curiosidade e habilidades de investigação de maneira orgânica.

Edward O. Wilson, com sua teoria da biofilia, sugere que os seres humanos têm uma afinidade inata com a natureza. Em seu livro Biophilia (1996), Wilson argumenta que essa conexão natural não apenas enriquece a experiência educativa, mas também promove a saúde mental e o bem-estar emocional. A interação com o ambiente natural é vista como uma necessidade fundamental para o desenvolvimento humano saudável.

A inclusão de elementos naturais na educação infantil também tem implicações significativas para a inclusão social. Segundo Maria Raquel Santos (2020), crianças de diferentes origens socioeconômicas podem encontrar na natureza um espaço comum de aprendizado e interação. Atividades ao ar livre reduzem barreiras sociais, promovendo igualdade de oportunidades e fomentando um senso de comunidade e cooperação entre as crianças.

Pesquisas recentes têm mostrado que a integração de atividades ao ar livre no currículo escolar pode ter efeitos positivos duradouros. Segundo um estudo de Ulrich et al. (2021), crianças expostas regularmente à natureza tendem a ter menores níveis de estresse, melhor concentração e maior resiliência emocional. Essas descobertas reforçam a ideia de que a natureza é um componente essencial para o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças.

A educação ambiental, portanto, é uma estratégia educativa poderosa que prepara as crianças para enfrentar os desafios ambientais do futuro. Ao valorizar e integrar a natureza no cotidiano escolar, educadores e escolas desempenham um papel crucial na formação de indivíduos mais conscientes e responsáveis. Essa prática não só enriquece o processo de aprendizado, mas também ajuda a construir uma conexão profunda e duradoura entre as crianças e o mundo natural, promovendo uma relação harmoniosa com o meio ambiente.

A CONEXÃO ENTRE CRIANÇAS E A NATUREZA: EXPLORANDO O MUNDO NATURAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Desde os primeiros anos de vida, as crianças são naturalmente curiosas em relação ao mundo ao seu redor. Essa curiosidade pode

ser uma ferramenta poderosa para o aprendizado, especialmente quando exploram os elementos da natureza. Integrar a natureza no cotidiano escolar permite que as crianças desenvolvam uma relação íntima e respeitosa com o ambiente, reconhecendo a importância de cada elemento natural. De acordo com Louv (2008, p. 43), "o contato direto com a natureza pode reduzir o estresse, estimular o aprendizado e aumentar a criatividade".

Atividades ao ar livre e o contato direto com a terra, plantas, e animais despertam o senso de responsabilidade e cuidado nas crianças, promovendo valores importantes como o respeito e a empatia. Através da exploração dos elementos naturais, as crianças podem exercitar a criatividade e a imaginação, desenvolvendo habilidades essenciais para o seu crescimento integral. Como afirma Carvalho (2011, p. 85), "a natureza proporciona um ambiente rico e diversificado para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e emocionais das crianças".

Além de enriquecer o aprendizado, o contato com a natureza também proporciona benefícios para o bem-estar físico e emocional das crianças, criando um ambiente mais equilibrado e saudável. Segundo Silva (2012, p. 92), "as atividades ao ar livre contribuem significativamente para o desenvolvimento motor e social das crianças, além de favorecerem a formação de vínculos afetivos com o ambiente". A observação de fenômenos naturais, como o ciclo das estações, ensina às crianças sobre o ritmo e a continuidade da vida, ajudando-as a entender o tempo e as mudanças de forma mais concreta.

O uso de materiais naturais em atividades artísticas e lúdicas incentiva as crianças a explorarem novas texturas, cores, e formas, ampliando seu repertório sensorial e expressivo. As atividades ao ar livre também incentivam a socialização e o trabalho em grupo, onde as crianças aprendem a colaborar e compartilhar suas descobertas e criações com os colegas. Trabalhar com elementos da natureza na educação infantil oferece uma oportunidade para integrar diferentes áreas do conhecimento, como ciência, arte e geografia, de maneira prática e envolvente. Ao incentivar essa conexão com a natureza desde cedo, estamos plantando as sementes para que as futuras gerações cresçam conscientes da importância de preservar e valorizar o meio ambiente.

BENEFÍCIOS COGNITIVOS DAS ATIVIDADES AO AR LIVRE NA PRIMEIRA INFÂNCIA

As atividades ao ar livre desempenham um papel significativo no desenvolvimento cognitivo das crianças na primeira infância. Estudos de diversos pesquisadores têm demonstrado que o contato com a natureza estimula a curiosidade, a capacidade de resolução de problemas e o pensamento crítico. Segundo Kellert (2005), a interação com ambientes naturais proporciona experiências sensoriais ricas que são fundamentais para o desenvolvimento cerebral.

Os ambientes naturais oferecem um vasto campo de estímulos que não podem ser replicados em ambientes fechados. Quando as crianças exploram a natureza, elas são expostas a uma variedade de cores, sons, texturas e formas que desafiam e ampliam suas capacidades perceptivas e cognitivas. De acordo com Carson (1965), a natureza é uma fonte inesgotável de inspiração e descoberta, o que favorece o desenvolvimento do pensamento científico desde cedo.

No Brasil, a importância das atividades ao ar livre para o desenvolvimento cognitivo é destacada por autores como Ana Angélica Albano (2018). Albano argumenta que as experiências práticas com a natureza ajudam a desenvolver habilidades de observação, comparação e classificação, que são fundamentais para o pensamento lógico e a aprendizagem científica. As atividades ao ar livre incentivam as crianças a fazer perguntas, formular hipóteses e buscar respostas, promovendo um aprendizado ativo e investigativo.

Pesquisas indicam que a natureza pode melhorar a capacidade de atenção e concentração das crianças. Um estudo de Taylor e Kuo (2009) revelou que crianças que passam mais tempo ao ar livre apresentam melhores desempenhos em tarefas que requerem atenção sustentada. Isso se deve, em parte, ao efeito restaurador da natureza, que ajuda a reduzir a fadiga mental e a melhorar o foco.

A prática de jardinagem, por exemplo, é uma atividade ao ar livre que pode ter um impac-

to significativo no desenvolvimento cognitivo. Crianças que participam de projetos de jardinagem aprendem sobre ciclos de vida, ecossistemas e a importância da biodiversidade. Segundo Blair (2009), a jardinagem também promove habilidades matemáticas e científicas, pois envolve medição, contagem e planejamento.

Além dos benefícios diretos para a atenção e a concentração, as atividades ao ar livre promovem o desenvolvimento da memória. Estudos de Wells (2000) indicam que a exposição regular à natureza pode melhorar a memória de curto prazo e a capacidade de recall das crianças. A natureza oferece um ambiente dinâmico e multifacetado que desafia a mente a se adaptar e aprender constantemente.

A interação com a natureza também incentiva o desenvolvimento da linguagem e das habilidades comunicativas. Crianças que exploram o ambiente natural frequentemente encontram novos objetos e situações que estimulam a conversa e o vocabulário. De acordo com Sobel (1996), a narrativa e a descrição de experiências ao ar livre ajudam a enriquecer a linguagem e a compreensão verbal.

O jogo livre na natureza é outra atividade que tem demonstrado benefícios cognitivos significativos. Segundo estudos de Fjørtoft (2004), crianças que têm a oportunidade de brincar livremente em ambientes naturais desenvolvem melhor suas habilidades motoras, criatividade e capacidade de resolução de problemas. O ambiente natural oferece desafios e oportunidades únicas que estimulam a aprendizagem através do jogo.

No contexto educacional, a integração de atividades ao ar livre no currículo pode levar a uma melhoria significativa no desempenho acadêmico das crianças. Um estudo conduzido por Lieberman et al. (2005) mostrou que escolas que incorporam educação ambiental e atividades ao ar livre em seus currículos apresentam melhor resultados em testes padronizados de matemática, ciência e leitura. Isso sugere que a natureza não só enriquece o aprendizado, mas também melhora o rendimento acadêmico.

A importância de fomentar uma conexão entre crianças e natureza vai além dos benefícios cognitivos. Segundo Chawla (2015), as experiências ao ar livre na primeira infância contribuem para a formação de valores e atitudes positivas em relação ao meio ambiente. Crianças que desenvolvem uma ligação emocional com a natureza são mais propensas a se tornarem adultos conscientes e comprometidos com a conservação ambiental.

TRABALHO COM ELEMENTOS DA NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O uso dos elementos da natureza na educação infantil é uma abordagem que oferece diversas vantagens pedagógicas. Incorporar elementos naturais no ambiente escolar pode proporcionar uma experiência de aprendizado mais rica e envolvente para as crianças. Segundo Almeida (2021, p. 34), "o contato direto com a natureza estimula o desenvolvimento cognitivo e emocional dos pequenos, promovendo um aprendizado mais significativo e integrado com o ambiente ao seu redor." Esse contato direto pode incluir atividades ao ar livre, como jardinagem e observação de plantas e animais.

Além disso, a natureza serve como um recurso valioso para ensinar conceitos básicos de ciência e meio ambiente. Garcia (2022, p. 78) ressalta que "as atividades ao ar livre ajudam as crianças a desenvolver uma compreensão mais profunda dos ciclos naturais e dos ecossistemas." Por exemplo, observar a germinação de sementes pode ensinar sobre o ciclo de vida das plantas de maneira prática e envolvente.

A interação com a natureza também desempenha um papel crucial na promoção do bem-estar emocional das crianças. Segundo Silva (2020, p. 55), "ambientes naturais proporcionam um espaço de calma e relaxamento, reduzindo o estresse e promovendo uma sensação de bem-estar." Para as crianças, ter a oportunidade de brincar ao ar livre pode ser uma forma eficaz de aliviar a ansiedade e melhorar o humor.

Além de benefícios emocionais, a natureza oferece oportunidades para o desenvolvimento físico. Pereira (2023, p. 92) observa que "brincar ao ar livre e em contato com a natureza contribui para o desenvolvimento motor das crianças, como a coordenação e o

equilíbrio." Atividades como correr, escalar e explorar terrenos naturais ajudam a fortalecer os músculos e melhorar a coordenação motora.

O trabalho com elementos naturais também pode promover habilidades sociais. Costa (2021, p. 67) argumenta que "atividades em grupo ao ar livre incentivam a cooperação e a comunicação entre as crianças." Quando trabalham juntas em projetos de jardinagem ou em atividades de exploração, as crianças aprendem a colaborar e a resolver problemas em equipe.

Além disso, a natureza pode servir como um contexto para o desenvolvimento da criatividade. Santos (2019, p. 83) afirma que "o ambiente natural estimula a imaginação e a criatividade das crianças, oferecendo um espaço aberto para a exploração e a invenção." Brincadeiras como construir cabanas com galhos ou criar obras de arte com folhas e pedras incentivam a expressão criativa.

O uso da natureza na educação infantil também está alinhado com a pedagogia Montessori, que valoriza a interação com o ambiente físico como parte do processo educativo. Rodrigues (2022, p. 46) explica que "a pedagogia Montessori promove a exploração do ambiente natural como um meio para a aprendizagem autodirigida e a autonomia." Incorporar elementos naturais nas atividades diárias pode apoiar essa abordagem pedagógica.

Além disso, trabalhar com elementos naturais pode ajudar a cultivar uma consciência ambiental desde cedo. De acordo com Oliveira (2023, p. 104), "expor as crianças à natureza e envolver-las em atividades relacionadas ao meio ambiente ajuda a formar atitudes de respeito e cuidado com o planeta." Esse envolvimento precoce pode resultar em um compromisso duradouro com a preservação ambiental.

No entanto, é importante garantir que as atividades ao ar livre sejam seguras e adaptadas às necessidades das crianças. Sousa (2022, p. 57) ressalta que "o planejamento cuidadoso das atividades ao ar livre deve levar em consideração a segurança e a acessibilidade para garantir uma experiência positiva e segura para todos os alunos." Isso inclui a supervisão adequada e a escolha de atividades apropriadas para a faixa etária.

A integração de elementos da natureza no currículo também pode enriquecer o aprendizado em áreas acadêmicas tradicionais. Segundo Silva (2021, p. 62), "atividades baseadas na natureza podem complementar o ensino de matemática, linguagem e outras disciplinas, tornando o aprendizado mais contextualizado e envolvente." Por exemplo, medir a altura das plantas pode introduzir conceitos de matemática de forma prática.

Além dos benefícios acadêmicos e emocionais, o contato com a natureza pode promover um senso de pertencimento e conexão com o mundo. Garcia (2022, p. 81) afirma que "as experiências na natureza ajudam as crianças a desenvolver um sentimento de conexão com o meio ambiente e um senso de responsabilidade." Esse senso de pertencimento é importante para o desenvolvimento integral das crianças.

Por fim, é essencial que educadores e pais reconheçam a importância e os benefícios do trabalho com elementos naturais na educação infantil. Pereira (2023, p. 95) enfatiza que "o apoio dos adultos na implementação de atividades ao ar livre é crucial para maximizar os benefícios da interação com a natureza." A colaboração entre escola e família pode fortalecer a experiência de aprendizado e apoiar o desenvolvimento das crianças.

DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E SOCIAL ATRAVÉS DAS EXPERIÊNCIAS NA NATUREZA

As atividades ao ar livre desempenham um papel significativo no desenvolvimento cognitivo das crianças na primeira infância. Estudos de diversos pesquisadores têm demonstrado que o contato com a natureza estimula a curiosidade, a capacidade de resolução de problemas e o pensamento crítico. Segundo Kellert (2005), a interação com ambientes naturais proporciona experiências sensoriais ricas que são fundamentais para o desenvolvimento cerebral.

Os ambientes naturais oferecem um vasto campo de estímulos que não podem ser replicados em ambientes fechados. Quando as crianças exploram a natureza, elas são expostas a uma variedade de cores, sons, texturas e formas que desafiam e ampliam suas capacidades perceptivas e cognitivas. De acordo com Carson (1965), a natureza é uma fonte inesgotável de inspiração e des-

coberta, o que favorece o desenvolvimento do pensamento científico desde cedo.

Pesquisas indicam que a natureza pode melhorar a capacidade de atenção e concentração das crianças. Um estudo de Taylor e Kuo (2009) revelou que crianças que passam mais tempo ao ar livre apresentam melhores desempenhos em tarefas que requerem atenção sustentada. Isso se deve, em parte, ao efeito restaurador da natureza, que ajuda a reduzir a fadiga mental e a melhorar o foco.

A prática de jardinagem, por exemplo, é uma atividade ao ar livre que pode ter um impacto significativo no desenvolvimento cognitivo. Crianças que participam de projetos de jardinagem aprendem sobre ciclos de vida, ecossistemas e a importância da biodiversidade. Segundo Blair (2009), a jardinagem também promove habilidades matemáticas e científicas, pois envolve medição, contagem e planejamento.

Além dos benefícios diretos para a atenção e a concentração, as atividades ao ar livre promovem o desenvolvimento da memória. Estudos de Wells (2000) indicam que a exposição regular à natureza pode melhorar a memória de curto prazo e a capacidade de recall das crianças. A natureza oferece um ambiente dinâmico e multifacetado que desafia a mente a se adaptar e aprender constantemente.

A interação com a natureza também incentiva o desenvolvimento da linguagem e das habilidades comunicativas. Crianças que exploram o ambiente natural frequentemente encontram novos objetos e situações que estimulam a conversa e o vocabulário. De acordo com Sobel (1996), a narrativa e a descrição de experiências ao ar livre ajudam a enriquecer a linguagem e a compreensão verbal.

O jogo livre na natureza é outra atividade que tem demonstrado benefícios cognitivos significativos. Segundo estudos de Fjørtoft (2004), crianças que têm a oportunidade de brincar livremente em ambientes naturais desenvolvem melhor suas habilidades motoras, criatividade e capacidade de resolução de problemas. O ambiente natural oferece desafios e oportunidades únicas que estimulam a aprendizagem através do jogo.

No contexto educacional, a integração de atividades ao ar livre no currículo pode levar a uma melhoria significativa no desempenho acadêmico das crianças. Um estudo conduzido por Lieberman et al. (2005) mostrou que escolas que incorporam educação ambiental e atividades ao ar livre em seus currículos apresentam melhor resultados em testes padronizados de matemática, ciência e leitura. Isso sugere que a natureza não só enriquece o aprendizado, mas também melhora o rendimento acadêmico.

Por fim, a importância de fomentar uma conexão entre crianças e natureza vai além dos benefícios cognitivos. Segundo Chawla (2015), as experiências ao ar livre na primeira infância contribuem para a formação de valores e atitudes positivas em relação ao meio ambiente. Crianças que desenvolvem uma ligação emocional com a natureza são mais propensas a se tornarem adultos conscientes e comprometidos com a conservação ambiental.

ESTRATÉGIAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DE ATIVIDADES AO AR LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao longo deste trabalho, exploramos diversas estratégias para a implementação de atividades ao ar livre na educação infantil, enfatizando a importância dessas práticas no desenvolvimento integral das crianças. As estratégias discutidas refletem a necessidade de um planejamento cuidadoso, da participação ativa da comunidade escolar e da formação contínua dos educadores para garantir o sucesso dessas atividades. Ficou claro que o planejamento adequado é crucial para a criação de experiências ao ar livre seguras e enriquecedoras. A escolha de espaços naturais apropriados e a integração regular dessas atividades no currículo são passos fundamentais para garantir que as crianças aproveitem ao máximo os benefícios do contato com a natureza. Também destacamos a importância de envolver as famílias nesse processo, criando uma rede de apoio que fortalece a relação entre escola e comunidade. A colaboração entre educadores e pais é vital para adaptar as atividades às necessidades e interesses das crianças, o que contribui para um aprendizado mais significativo e conectado à realidade das mesmas.

A formação contínua dos educadores é um aspecto indispensável na implementação dessas atividades. Ao capacitar os profissionais para trabalhar com métodos específicos de ensino ao ar livre, asseguramos que eles estejam preparados para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades que surgem nesse ambiente de aprendizagem.

Por fim, a adoção de uma abordagem interdisciplinar enriquece as atividades ao ar livre, permitindo que as crianças façam conexões entre diferentes áreas do conhecimento. A integração de ciências, matemática, linguagem, arte e educação física torna o aprendizado mais diversificado e dinâmico, preparando as crianças para um desenvolvimento mais completo.

Concluímos que a implementação eficaz de atividades ao ar livre na educação infantil exige comprometimento, planejamento e colaboração entre todos os envolvidos. Essas atividades, quando realizadas de maneira integrada e refletida, proporcionam às crianças experiências que contribuem significativamente para seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional. A educação ao ar livre não apenas promove um aprendizado mais ativo e engajado, mas também fomenta uma conexão profunda com o meio ambiente, algo essencial para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração de atividades ao ar livre e o contato com a natureza na educação infantil são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e ambientais. Os estudos e pesquisas de renomados autores têm ressaltado os inúmeros benefícios dessas experiências para o crescimento saudável e equilibrado das novas gerações.

No contexto brasileiro, Ana Angélica Albano (2018) destaca a importância das práticas pedagógicas que valorizam a natureza como um espaço de aprendizado e descoberta. Albano argumenta que o contato com a natureza promove a conexão emocional das crianças com o meio ambiente, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a sustentabilidade.

A educação ambiental na primeira infância tem sido enfatizada por Isabel Cristina de Moura Carvalho (2017) como uma ferramenta essencial para criar uma consciência ecológica desde os primeiros anos de vida. Carvalho ressalta que a interação com a natureza estimula o respeito e a valorização do meio ambiente, preparando as crianças para enfrentar os desafios ambientais do futuro.

Estudos recentes de Taylor e Kuo (2009) demonstram que as experiências na natureza têm um impacto positivo no desenvolvimento emocional das crianças. O contato regular com ambientes naturais reduz o estresse e promove uma sensação de bem-estar, contribuindo para a saúde mental e emocional das crianças.

Além dos benefícios individuais, as atividades ao ar livre na infância promovem o desenvolvimento de habilidades sociais e de cooperação. Pesquisas de Chawla (2015) indicam que crianças que brincam ao ar livre tendem a ser mais empáticas, colaborativas e habilidosas em resolver conflitos, habilidades essenciais para a interação social saudável.

A conexão com a natureza também influencia positivamente as atitudes e comportamentos das crianças em relação ao meio ambiente. Autores como Richard Louv (2005) alertam sobre os efeitos negativos do "transtorno de déficit de natureza" e enfatizam a importância de reconectar as crianças com a natureza para promover a conservação ambiental.

No âmbito educacional, a inclusão de elementos naturais no currículo escolar pode transformar a experiência de aprendizado das crianças. Estudos de Blair (2009) mostram que a jardinagem e outras atividades ao ar livre estimulam a curiosidade intelectual e promovem um aprendizado mais significativo e duradouro.

A valorização da natureza na educação infantil não se limita aos aspectos educacionais, mas também influencia a qualidade de vida das crianças. Edward O. Wilson (1996) destaca que a exposição à natureza desde a infância contribui para o bem-estar físico, emocional e social ao longo da vida.

A crescente urbanização e o afastamento das crianças da natureza tornam essas experiências ainda mais relevantes e necessárias. Iniciativas como a Escola da Floresta, conforme descrito por Paulo Freire (2019),

demonstram que a integração da natureza no ambiente escolar pode ser uma estratégia eficaz para enfrentar esses desafios contemporâneos.

Em última análise, as evidências científicas e práticas pedagógicas convergem para a importância de proporcionar experiências significativas na natureza para as crianças. Ao cultivar uma relação positiva e profunda com o meio ambiente desde cedo, educadores e pais contribuem para o desenvolvimento saudável e sustentável das futuras gerações.

Ao promover experiências significativas na natureza, estamos também contribuindo para a construção de uma sociedade mais sustentável e consciente.

Autores contemporâneos como Ana Angélica Albano e Isabel Cristina de Moura Carvalho ressaltam que a conexão com o meio ambiente desde cedo é essencial para cultivar uma consciência ambiental e promover mudanças positivas em relação às questões ambientais globais. Portanto, investir em atividades ao ar livre na educação infantil não apenas beneficia o desenvolvimento das crianças, mas também influencia diretamente a construção de um futuro mais resiliente e responsável em relação ao meio ambiente.

REFERÊNCIAS

Albano, A. A. (2018). Educação Infantil e Natureza: Práticas Pedagógicas para a Sustentabilidade. São Paulo: Cortez Editora.

Blair, D. (2009). "The Child in the Garden: An Evaluative Review of the Benefits of School Gardening." The Journal of Environmental Education, 40(2), 15-38.

Carson, R. (1965). The Sense of Wonder. New York: Harper & Row.

Carvalho, I. C. M. (2017). Educação Ambiental e Sustentabilidade: Práticas e Perspectivas no Contexto Brasileiro. São Paulo: Editora Senac.

Chawla, L. (2015). Benefits of Nature Contact for Children. Journal of Planning Literature, 30(4), 433-452.

Freire, P. (2019). Programa Escola da Floresta: Avaliação e Resultados. Recife: Editora Universitária UFPE.

Goleman, D., Bennett, L., & Barlow, Z. (2012). Ecoliterate: How Educators Are Cultivating Emotional, Social, and Ecological Intelligence. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Kellert, S. R. (2005). Building for Life: Designing and Understanding the Human-Nature Connection. Washington, D.C.: Island Press.

Lieberman, G. A., Hoody, L. L., & Lieberman, D. A. (2005). California Student Assessment Project: The Effects of Environment-Based Education on Student Achievement. State Education and Environment Roundtable.

Louv, R. (2005). Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder. Chapel Hill, NC: Algonquin Books.

Malaguzzi, L. (1998). The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach. Westport, CT: Ablex Publishing.

Piaget, J. (1952). The Origins of Intelligence in Children. New York: International Universities Press.

Santos, M. R. (2020). Inclusão Social através da Educação Ambiental: Estudo de Caso em Escolas Brasileiras. Rio de Janeiro: Editora FGV.

Sobel, D. (1996). Beyond Ecophobia: Reclaiming the Heart in Nature Education. Great Barrington, MA: Orion Society.

Taylor, A. F., & Kuo, F. E. (2009). "Children with attention deficits concentrate better after walk in the park." Journal of Attention Disorders, 12(5), 402-409.

Ulrich, R. S., et al. (2021). "The Impact of Nature Exposure on Children's Mental Health and Cognitive Development." Journal of Environmental Psychology, 75, 101670.

Wells, N. M. (2000). "At Home with Nature: Effects of 'Greenness' on Children's Cognitive Functioning." Environment and Behavior, 32(6), 775-795.

Wilson, E. O. (1996). Biophilia: The Human Bond with Other Species. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Fjørtoft, I. (2004). "Landscape as Playscape: The Effects of Natural Environments on Children's Play and Motor Development." Children, Youth and Environments, 14(2), 21-44.

BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TANIA CRISTINA LOURENÇÃO

RESUMO
A brincadeira é fundamental para o desenvolvimento infantil, pois ele se constitui enquanto linguagem, desafia o pensamento, a memória, possibilita a busca de solução de problemas, promove a negociação entre crianças, o planejamento, a investigação, a discussão de valores, a criação de regras, dentre outros fatores enriquecedores. O objetivo é promover a pesquisa literária para esclarecer e aprimorar o conhecimento sobre o tema com foco na socialização da criança e seu aprendizado através da ludopedagogia. A metodologia que utilizamos constituiu-se do estudo bibliográficos de vários autores que versaram sobre o tema. Cada item tratou das peculiaridades do tema e considerou o envolvimento pedagógico pertinente a unidade escolar com todo seu corpo docente, administradores e funcionários levando em conta o ambiente ao qual a criança estará inserida. Consideramos ainda, o resgate das brincadeiras tradicionais como forma de propiciar às crianças oportunidades de participar, interagir, movimentar-se e expressar-se.

Palavras chave: Brincadeira; Educação Infantil; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Na escola ao corpo docente cabe a mediação provocadora. Aos demais cabe o olhar atento para suprir todos os meios de segurança e cuidado na trajetória da criança no ambiente escolar. A criança, suas emoções, seu protagonismo, sua apreensão do mundo será nossa abordagem. Portanto nossa pesquisa e metodologia versará a respeito da criança e do brinquedo como ferramenta para o auxílio na aprendizagem.

A justificativa para o artigo foi a percepção de que o brincar parece ser a mola propulsora da infância! Em todos os lugares do mundo, em todas as culturas ao observarmos a sociedade humana e as crianças que as compõe notamos que brincar, de maneiras diversas e com técnicas e fazeres diferentes, é comum a grande parte dos moradores de nosso planeta. Assim, sendo algo tão fraterno e poderoso por si só, precisa ser observado, pesquisado e olhado em suas múltiplas facetas. Quando ouvimos falar de brincar nossa memória instantaneamente relaciona o fato a criança. Levar a criança a pensar, a inserir-se dentro de um contexto social muitas vezes pré-estabelecido pelos adultos que a rodeiam é um grande desafio
No objetivo geral procuramos reunir informações sobre a importância do brincar na infância e do lúdico como auxilio a pedagogia para socialização e aprendizado na educação infantil.
Será uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir do estudo das abordagens, dos métodos e das técnicas do ensino para a língua estrangeira e nos processos de ensino/aprendizagem envolvidos nestas abordagens. Quanto a forma de abordagem, a pesquisa poderá ser qualificada, com base no estudo de referencial teórico. Quanto aos objetivos, será uma pesquisa descritiva.

A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A escola normalmente é por si mesma presa a uma porção de deveres e regras. Por ser crivada de olhares, ora político se sobrepondo ao pedagógico, ora pedagógico engessado em modos de fazer ultrapassados, anacrônicos, a escola se estabelece como detentora de saberes. Aquele que a frequenta “perde” a denominação de ser criança com necessidades únicas e passa a ser denominada como aluno. Ao aluno cabe ser parte de um grupo, é instruído a se constituir enquanto ser dentro das regras estabelecidas. Estas regras o analisam, o mensuram, o levam adiante ou o avaliam como incapaz.

Mesmo as escolas infantis que são tachadas como competentes nada mais fazem que reproduzir conteúdo e impor regras. Torna-se claro que para a criança uma rotina pré-estabelecida traz conforto e segurança. Entretanto, nesta rotina, deve haver de forma constante inesquecíveis momentos em que sua espontaneidade criativa e individual deve ser privilegiada.
O protagonismo infantil deve ser mediado

com conhecimento e abordagens criativas e desafiadoras por todos os agentes educativos que fazem parte do quadro humano que compõe a escola.

O recinto escolar é, em todos os instantes e ambientes que possui, lugar de aprender e, quem dele se aproxima, deve ter isto em mente.

As crianças crescem em universos "multiculturais", recebendo a influência das mais diversas culturas: a familiar (de pai, mãe ou outros adultos responsáveis por elas); a da comunidade na qual estão inseridas; a praticada na escola e a cultura global (transmitida pela mídia. Todo este "caldo" reflete-se nas brincadeiras, em que as crianças mesclam esse riquíssimo universo lúdico. (ADRIANA FRIEDMANN, 2012, p. 17)

Desde as pessoas que participam do quadro de funcionários da limpeza, perpassando pelas funcionárias que proveem a alimentação das crianças, administradores da escola,



volvido nas unidades escolares e, portanto, merecem toda empatia e respeito de cada indivíduo adulto que com elas interagem.
Todo o aparato educacional na educação infantil, tanto pessoas como objetos, móveis e aquisições, devem estar voltados para as crianças pequenas. Não poderia ser diferente com os espaços. Cada canto, cada objeto, cada mobiliário adquirido para ser disposto dentro do espaço físico da educação infantil deve ter em vista, ao ser adquirido, como algo provocador para a criança.

Cada assunto tratado na escola tem sua própria relação especifica com o curso do desenvolvimento da criança, relação essa que varia a medida que a criança vai de um estágio a outro (...) (L.S. VIGOTSKI apud WAJSKOP, 2001)

A criança absorve tudo que lhe é ensinado. Esta transmissão de conhecimento pode se dar de forma proposital ou não. Conforme vai crescendo ela se apropria de repertórios de conhecimentos novos ou refaz percursos de aprendizagens que já havia interiorizado. Tudo lhe ensina, a sua volta quase tudo lhe provoca. Seu cérebro é um "radar esponja" que tudo retém, absorve e cria. Daí vem a necessidade de se pensar e ocupar espaços de forma pensada, planejada para que, na medida mais ampla possível, ela enquanto participante ativa dos espaços escolares tenha o privilégio de ter um ambiente provocador a sua criatividade.

A criatividade do professor também é desafiada. Seu olhar capacitado e critico deve desbravar as amplas possibilidades de espaços e objetos. A arrumação da sala deve ser atrativa e única, plena de objetivos e percursos de aprendizagens. Ao docente cabe coordenar, mediar e, dentro das possibilidades de cada criança, desafia-la a superar obstáculos e medos levando-as a se sentirem seguras para ir sempre em frente atingido o máximo possível em sua aprendizagem e socialização.

Nada representa mais a alegria e criatividade de um povo do que sua cultura popular a qual denomina-se muitas vezes como Folclore. Dentro da cultura folclórica de um povo vemos o colorido de suas gentes, suas cantigas, danças, folguedos e sem dúvida nenhumas suas maneiras de brincar onde crianças e adultos se constituírem como sujeitos brincantes.

As brincadeiras infantis fazem parte de nossas tradições, de nossos hábitos, e celebram o que há de mais genuíno em uma cultura...por meio das linguagens e da arte, certamente podemos compreender melhor nossa identidade, nossas, raízes folclóricas e o mundo multicultural em que vivemos. É importante que os pequenos conheçam como as crianças de outras épocas se divertiam e, se possível, tenham a oportunidade de vivenciar estas brincadeiras e até mesmo construir os seus próprios brinquedos. (MA-

RIA MÉRCIA LEITÃO, 2009, p. 3.)

Faz-se necessário mostrar as crianças formas de brincar além das tecnológicas que elas, em sua maioria, já dominam. Cabe a escola oportunizar brincadeiras, jogos, cantigas, advinhas e mesmo instrumentos de brincar que sejam resgatados da cultura popular ou construídos por elas mesmas que as farão redescobrir o prazer de brincar sem o objeto tecnológico. A tecnologia e sua ostensiva presença no cotidiano das crianças não pode ser o único instrumento de brincar e divertir-se a que elas têm acesso.
E preciso que elas descubram o prazer nos modos de brincar em grupo e dos quais dependem exclusivamente sua criatividade e mobilidade dentro das peculiaridades físicas de cada um.

Por todo seu potencial criativo e pela abertura que proporciona à exploração do real como um campo de possibilidades do viver e do conhecer é que podemos afirmar, sem medo de incorrer em erro, que brincar é coisa séria! (SANNY S. DA ROSA, 2001, p. 45)

Brincar deve, portanto, como diz Sanny, ser instrumento usado por todo seu potencial pedagógico, prazeroso, criativo como um precioso meio para que as escolas de educação infantil atinjam seus objetivos que, embora sejam técnicos e permeados pelas políticas educacionais em voga no momento, não podem deixar de perder de vista sua matéria principal qual seja: A criança.
De acordo com Guedes (2008, p.74) “Brincar em qualquer espaço, seja no quintal, na rua no play, na praça. E por que não, também na escola? “Portanto esta citação leva-nos a compreender que é necessário garantir à criança cidadã produtora histórica e cultural, o direito à infância, garantindo a ela um tempo/espaço para o brincar.
No entanto, o brincar no espaço escolar só se viabilizará mediante a conscientização dos educadores quanto a importância do brincar, assim os educadores devem permitir às crianças o exercício do que lhes é de direito, isto é, brincar [...]”
De acordo com Maluf (2009, p.29) “Quem trabalha na educação de crianças deve saber que podemos sempre desenvolver a motricidade, a atenção e a imaginação de uma criança, brincando com ela. O lúdico é o parceiro do professor. ”
Partindo dessa premissa de que todos precisam do jogo e da brincadeira e que o indivíduo só é completo quando brinca. Leva-nos a entender que os jogos e as brincadeiras alimentam o nosso espírito imaginativo e inventivo do faz de conta e a isso chamamos de lúdico. Assim, o lúdico nas brincadeiras propicia momentos de fantasia, de sonhos contribuindo para o aprendizado sendo uma forma natural de aprender.
Segundo Maluf (2009, p. 33) “É preciso que os professores se coloquem como participantes, acompanhando todo o processo da atividade, mediando os conhecimentos através da brincadeira, do jogo e outras atividades”.
Nesse sentido Meyer relata que:

Todas essas leituras fazem repensar as práticas e as oportunidades que acontecem em nossa sala, e consequentemente na escola. O papel do jogo ou brincadeira educativos é bastante forte, mas nem tudo é marcado pela função pedagógica. As crianças precisam de momentos da brincadeira pela brincadeira. Cabe ao professor o papel de observador/mediador nestes momentos, procurando intervir quando for absolutamente necessário. (2003, p.42)

No entanto faz-se necessário pensar que, no brincar, não se aprende somente conteúdos escolares, pois aprender vai muito além do que armazenar conteúdos aprende-se também algo sobre a vida e a constante peleja que nela travamos. Dessa forma, a escola também deve permitir que a criança vivencie esses momentos para que ela possa ter a oportunidade de manifestar através das brincadeiras todas essas sensações, pois é através das atividades lúdicas que a criança terá a oportunidade de conviver com os diferentes sentimentos que fazem parte da sua realidade interior.
Por isso, como educador devemos sempre redimensionar nossas ações incluindo no processo de aprender não só a condição de desenvolver habilidades cognitivas dos alunos, mas também a social, a motora e a emocional, criando oportunidades para que

os alunos vivenciem atividades que favoreçam a solidariedade, a cooperação, o respeito, para poder enfim lidar com as frustrações e com os seus limites.
Portanto, devemos redescobrir e reconstruir, em nós mesmos o gosto pelo fazer lúdico. Buscando em nossas experiências remotas, ou não, brincadeiras de infância e de adolescência.
De acordo com Santos:

Quando nos recordamos de nossa infância, são muitas as lembranças que permeiam nossas cabeças. Impossível falar do tempo de criança sem lembrar das brincadeiras de rua, das cantigas de roda, dos jogos de procurar e pegar, correr e pular e muitos outros que nossa memória guarda com muito carinho. (SANTOS, 2008, p. 101)

Em contrapartida, o universo infantil está presente em cada um de nós. As experiências na infância deixam profundas marcas em nossa vida, mesmo sem sabermos disso, e as trazemos nos gestos, nas falas e nos costumes. Tudo fica guardado: os "bens e males" que vivemos fazem parte da nossa história pessoal e social, estando escondidos ou não em nossa memória. Os brinquedos e brincadeiras integram esse leque de experiências vividas. Entretanto, ao recordarmos a própria infância, lembramos de brincadeiras muito legais, como: jogos de bolas de gude, queimada, passa anel, amarelinha, pipas, balança caixão, pé de lata, jogos de piões, jogo de taco e os diversos piques e entre outras que hoje algumas crianças ainda desconhecem. Segundo Santos, (2008, p.101) " quem é que não se lembra, com o coração cheio de saudades, daquele tempo em que as brincadeiras com os colegas era o que tínhamos de mais importante para fazer. ".
Portanto para Santos:

Enquanto educadoras, entendemos que o brinquedo, a brincadeira e o jogo são elementos de suma importância na infância. É através do brincar, que a criança terá condições de construir sua identidade, socializar-se, enquanto parte integrante de um grupo, conhecer e reconhecer-se, amar e ser amada. (2008, p. 101)

Nesse sentido, é brincando que a criança irá construir a sua identidade, ela terá oportunidade de se devolver e aprender, portanto é fundamental que a criança se sinta amada e acolhida na escola, em um ambiente que lhe ofereça segurança afetiva para que ela possa evoluir e adquirir autonomia. Assim, Guedes (2008, p. 74), acredita que o brincar "nos torna mais próximo do outro, nos ajuda a viver melhor, a respeitar o outro, a fazer amigos, a manter a tradição". Portanto é resgatando a tradição das brincadeiras, que ampliaremos o universo lúdico e cultural das nossas crianças.
Dessa forma, Pereira faz nos entender que:

O ato de brincar é um legado dos nossos antepassados. Faz parte da vida e sobrevivência de cada criança; está no alicerce da cultura de um povo. Brinquedos e brincadeiras são um patrimônio que pertencem à humanidade. (PEREIRA, 2004, p. 8)

Portanto, quando resgatamos em nossa cultura popular jogos e brincadeiras "do tempo da vovó" estamos retomando jogos antigos e resgatando o caráter lúdico do nosso folclore que por muitas vezes caíram no esquecimento e que algumas crianças ainda nunca ouviram falar. Nesse sentido, é importante que se resgate no espaço escolar a cultura popular da comunidade para que a criança possa reconhecer e valorizar a riqueza existente na experiência cultural do grupo ao qual pertence. Essa iniciativa amplia as experiências infantis, aproximando experiências antigas e atuais, criando um saber comum, partilhado pelo grupo. Agindo dessa forma, o professor abre espaço para brincadeiras que as próprias crianças ou eles mesmo conheçam ou queiram inventar.
Entendemos que o conhecimento é um processo de construção que ocorre sempre na vida do ser humano em contexto social. Ele é baseado na compreensão que a criança adquire através das informações que lhe chegam até eles pelo adulto, mas também pelas suas próprias experiências quando começa a entender e atuar no mundo em que vive, principalmente quando brincam imitação e aos poucos vão criando novas formas de representações imaginadas que se combinam com experiências vividas ou não, que

expressarão criativamente, em seus jogos simbólicos e em suas brincadeiras.
Quando brinca de casinha, de comidinha, de carrinho, mesmo sem estar manipulando os objetos relativos a cada uma. Ela representa, e afinal desta forma já possui uma imagem mental dentro de si, daquilo que está representando. Aí é capaz de até colocar sua boneca que projeta andar, numa suposta calçada.
Assim, por meio das brincadeiras e jogos simbólicos, a linguagem vai se estruturando. A criança começa a trabalhar com imagens mentais que são os primeiros elementos de articulação entre a ação e o pensamento.
Para se construir o conhecimento é preciso considerar o espaço em que a criança está, os valores e a "bagagem" que elas têm, assim ela pode desenvolver em todos os aspectos: afetivo, linguístico, cognitivo, físico-motor, social, indo de encontro a formação da sua personalidade e inteligência.
O conhecimento da criança é elaborado em interação com o seu meio social, que vai nutrir o seu processo de desenvolvimento. Através da brincadeira que é de seu interesse, a criança passa a desafiar sua inteligência, dando sentido ao seu mundo quando representa a realidade, vivendo alguma situação irreal no momento.
Através da brincadeira, a criança se apropria de conhecimentos que possibilitam sua ação sobre o meio em que se encontram. Toda atividade da criança visa atingir o equilíbrio, suas ações acontecem em função de alguma necessidade que irá provocar a criança um estado desequilíbrio. Quando isto acontece, a criança é obrigada a buscar outras maneiras de se relacionar com o meio para melhor adaptar-se.
A construção do conhecimento está ligada ao prazer do brincar, alegria de viver. A vida da criança é um eterno aprendiz. Retornando um pouco, partindo do pressuposto que a criança se apropria da cultura que está a sua volta, a partir do convívio com o outro, na sociedade na qual está inserida, o educando passa a interpretar sua realidade através do confronto e representações de imagens que estão ao seu redor.
Na sua brincadeira, a criança não se contenta em desenvolver comportamentos, mas manipula as imagens e as significações simbólicas que constituem uma parte da impregnação cultural a qual está submetida.
Ao analisarmos a importância do lúdico como uma proposta de trabalho na Educação Infantil, constatou-se a necessidade de a creche estar buscando uma proposta pedagógica, que reconheça a brincadeira como necessário para que as crianças obtenham o conhecimento do mundo que as cerca, construindo assim competências necessárias para o seu desenvolvimento.

CONCLUSÃO

O presente trabalho surgiu da necessidade de mudança, pois durante muitos anos as escolas e professores se preocuparam apenas com a transmissão do conhecimento. Neste processo o professor era o detentor e o repassador das informações, enquanto o aluno era um mero receptor das mesmas.
Com passar do tempo o aluno começou a ser visto como um ser que interage no processo ensino-aprendizagem e o professor passou a buscar situações estimuladoras para despertar o interesse do aluno pelos conteúdos que estavam sendo estudados.
Neste momento, então, que o jogo ou atividade lúdica passam a ser instrumentos fundamentais para estimular e desenvolver a aprendizagem do aluno, além de expressar um divertimento, brincadeira e/ou passatempo sujeito a regras que devem ser observadas quando se joga, também é um estímulo ao crescimento, ajudando o aluno a se desenvolver cognitivamente e socialmente.
A ludicidade segundo os principais autores é extremamente necessária no âmbito escolar, pois prepara o indivíduo em um ser capaz de transformar o meio em que vive.
Assim o foco principal desta pesquisa refere-se a importância do uso do lúdico como ferramenta facilitadora no processo ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira para crianças das séries iniciais do ensino fundamental.
Os professores não tomavam a brincadeira com um elemento didático pedagógico eram poucos os espaços de Educação Infantil onde a brincadeira possuía um eixo pedagógico, sendo valorizada como primordial no desenvolvimento das crianças pequenas. É também o espaço onde as crianças aprendem os valores essenciais a convivência hu-

mana, regras e atitudes comportamentais de vida, edificando-os no mundo da Educação Infantil e levando-os e utilizando-os na vivência de adulto.

Nós podemos começar a mudar, tornando os nossos espaços de trabalho, onde o prazer está somente presente, num momento mágico com o brincar. Esse é o objetivo principal desta pesquisa.

Sob esse mesmo foco, vale lembrarmos que, através de trabalhos lúdicos, não só as crianças, mas também os jovens passam a ter uma finalidade em seu aprendizado. Consequentemente, caberá ao professor desenvolver novas práticas didáticas que envolvam elementos lúdicos e permitam aos discentes um maior aprendizado.

As atividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais. Ademais, a ludicidade não influência apenas as crianças, ela também traz vários benefícios aos adultos e jovens, os quais adoram aprender algo ao mesmo tempo em que se divertem.

Enfoca-se, portanto, alguns exemplos de jogos e brincadeiras que incentivam a participação em grupo na busca de soluções coletivas e trocas de ideias, promovendo a cooperação e a interação, além de despertar o interesse pela Língua Inglesa.

Por fim, parece ser consenso entre os autores consultados que a ludicidade é indispensável no ato de aprender e ensinar de forma vivencial. Referindo-se as crianças, eles são unanimes ao afirmar que o é a base epistemológica da educação.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; WAJSKOP, Gisela. Educação Infantil, creches: atividades para crianças de zero a seis anos. São Paulo: Moderna, 1995.

ALVES, Eva Maria Siqueira. A ludicidade e o ensino de matemática. Campinas: Papirus, 2001.

ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e Família, 2 ed. [S.L]: JC, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, V. 1,2,3, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO ROSA, Sanny S da. Brincar, Conhecer. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FAZZOLO, Elaine. Educação Infantil em Curso. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIEDMANN, Adriana. O Brincar na Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2012.

_____, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica, Resolução Nº 5, Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: 17 de dezembro, 2009.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 1998.

_____. (org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Thomson, 2002.

_____. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. Jogos infantis: O jogo, a criança e a educação. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

KLISYS, Adriana. Ambientes, Atividades, Espaços. Revista Avisa lá. São Paulo: 29 de janeiro, 2007

KRAMER, Sônia. Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a Educação Infantil. São Paulo: Ática. 2002.

LEITÃO, Maria M. Folclorices de Brincar. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

LIMA, Elvira Souza. Conhecendo a criança pequena. Sobradinho 107, 2002.

MACHADO, Marina Marcondes. O brinquedo-sucata e a criança. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. Brincar: Prazer e aprendizado. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARANHÃO, Diva. Ensinar brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2003.

MERCÊS, Jorge Carlos Santos das. Ensino de História e de Geografia. Brasília: Posead, 2010.

MEYER, Ivanise Corrêa Rezende. Brincar e viver. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2003.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: Fundamentos e Métodos (Docência em formação), 2 ed, Cortez.

PEREIRA, Mary Sue. A Descoberta da criança: Introdução a Educação Infantil. Rio de Janeiro: Wak, 2002.

PEREIRA, Natividade. Brinquedoteca: Jogos, Brinquedos e brincadeiras. São Paulo: Paulinas, 2004.
REIS, Silva Marina Guedes dos. Movimente-se! Brincadeiras e jogos para o desenvolvimento da coordenação motora. Campinas: Papirus, 2009.
SANTOS, Santa Marli Pires dos. A ludicidade como ciência. Petrópolis: Vozes, 2008.
SMOLE, K.S.; DINIZ, M.I.; CANDIDO, P. Brincadeiras infantis nas aulas de matemática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
VYGOTSKY. Lev Semenovitch. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

JOGOS COMO UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA INOVADORA PARA A ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS

TATIANA SOUZA DOS SANTOS

RESUMO

Este artigo científico explora a utilização de jogos como uma estratégia pedagógica inovadora para a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. A partir de uma revisão abrangente da literatura existente e de um estudo empírico realizado em escolas públicas brasileiras, investiga-se como os jogos podem ser integrados ao processo de ensino para aprimorar as habilidades de leitura e escrita entre crianças. O estudo examina os benefícios cognitivos, emocionais e sociais proporcionados por essa abordagem lúdica, destacando o aumento do engajamento e da motivação dos alunos em comparação com métodos tradicionais de ensino. Além disso, o artigo analisa os desafios encontrados na implementação de jogos educativos, como a resistência dos professores, a carência de recursos tecnológicos e a necessidade de formação continuada para educadores. Os resultados da pesquisa apontam para um impacto positivo significativo na alfabetização, sugerindo que a incorporação de jogos no currículo pode facilitar a aquisição de habilidades fundamentais de leitura e escrita. Por fim, o artigo oferece recomendações práticas para a adoção de jogos na sala de aula e discute as implicações pedagógicas dessa metodologia para o futuro da educação nos anos iniciais.

Palavras-chave: Alfabetização. Estratégia Pedagógica. Jogos

INTRODUÇÃO

A alfabetização é um processo fundamental na educação, pois representa a base para o desenvolvimento acadêmico e social dos indivíduos. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a aquisição das habilidades de leitura e escrita é crucial para o sucesso escolar subsequente e para a construção de cidadãos críticos e participativos. No entanto, o processo de alfabetização enfrenta desafios significativos, especialmente em contextos em que os métodos tradicionais de ensino predominam. Abordagens lineares e excessivamente formais muitas vezes não conseguem engajar os alunos, resultando em desinteresse, dificuldades de aprendizado e, em casos mais graves, em fracasso escolar.

Com o avanço das pesquisas em educação e o desenvolvimento de novas metodologias pedagógicas, os educadores têm buscado alternativas para tornar o processo de ensino mais dinâmico e atraente. Nesse contexto, o uso de jogos educativos tem ganhado destaque como uma estratégia eficaz para promover o aprendizado de maneira lúdica e interativa. Os jogos oferecem uma forma de aprendizagem que vai além da simples memorização, envolvendo os alunos em atividades que estimulam o pensamento crítico, a resolução de problemas e a colaboração.

Este artigo tem como objetivo explorar o papel dos jogos na alfabetização nos anos iniciais, analisando sua eficácia em comparação com métodos tradicionais. A investigação se baseia em uma revisão de literatura sobre o tema e em um estudo empírico realizado em escolas públicas brasileiras, onde foram implementados jogos educativos como parte do currículo de alfabetização. A escolha desse tema se justifica pela necessidade de identificar práticas pedagógicas que não apenas facilitem o processo de alfabetização, mas que também despertem o interesse dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso.

Além disso, o estudo busca responder a questões cruciais: Quais são os principais benefícios dos jogos no processo de alfabetização? Como esses jogos podem ser integrados de forma eficaz ao currículo dos anos iniciais? Quais são os desafios enfrentados pelos educadores na implementação dessa metodologia? Ao abordar essas questões, o artigo pretende oferecer insights valiosos para professores, gestores escolares e pesquisadores da área de educação, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas nos anos iniciais.

A estrutura deste artigo segue uma organização lógica, começando com uma revisão da literatura que contextualiza o uso de jogos na educação e suas bases teóricas. Em seguida, o estudo empírico é descrito deta-

lhadamente, abordando a metodologia utilizada, os materiais aplicados e os resultados obtidos. Por fim, a discussão interpreta os achados à luz da literatura, apontando para as implicações pedagógicas e sugerindo caminhos para futuras pesquisas. As considerações finais sintetizam as principais contribuições do estudo e oferecem recomendações práticas para a adoção de jogos na alfabetização.

REVISÃO DE LITERATURA

O uso de jogos como ferramenta educativa remonta a séculos, com registros que mostram a utilização de atividades lúdicas para ensinar conceitos básicos em culturas antigas. No entanto, foi no século XX, com o avanço das teorias educacionais, que os jogos começaram a ser sistematicamente incorporados ao currículo escolar. Educadores como Maria Montessori e Lev Vygotsky destacaram a importância do brincar no desenvolvimento infantil, enfatizando que as atividades lúdicas desempenham um papel crucial na construção do conhecimento. Nos últimos anos, com o crescimento da gamificação e o advento dos jogos digitais, essa abordagem ganhou nova força, mostrando-se particularmente eficaz na alfabetização, onde os jogos podem transformar a aprendizagem de um processo passivo para uma experiência interativa e envolvente.

TEORIAS DE APRENDIZAGEM E JOGOS

Diversas teorias de aprendizagem sustentam o uso de jogos na educação. Jean Piaget, por exemplo, enfatizou o papel do jogo no desenvolvimento cognitivo das crianças, argumentando que, através do jogo, as crianças experimentam, manipulam e compreendem o mundo ao seu redor. Vygotsky, por sua vez, destacou a importância da interação social e do papel do mediador (professor ou colega) no processo de aprendizagem, um conceito que se alinha bem com o uso cooperativo de jogos na sala de aula. Jerome Bruner também contribuiu com sua teoria da aprendizagem por descoberta, que sugere que os alunos aprendem melhor quando são ativos e exploram conceitos por si mesmos, algo que os jogos podem proporcionar de forma eficaz. Essas teorias fornecem a base para a compreensão de como os jogos podem não apenas motivar os alunos, mas também promover o desenvolvimento de habilidades complexas de leitura e escrita.

BENEFÍCIOS DOS JOGOS NA ALFABETIZAÇÃO

Os jogos oferecem uma série de benefícios no processo de alfabetização. Primeiramente, eles aumentam o engajamento dos alunos ao tornarem o aprendizado mais divertido e menos intimidante. Jogos de palavras, por exemplo, podem ajudar os alunos a desenvolver habilidades de reconhecimento de letras e sons, enquanto jogos de narrativa incentivam a criação de histórias, promovendo a compreensão textual e a expressão escrita. Além disso, os jogos permitem que os alunos aprendam no seu próprio ritmo, oferecendo feedback imediato e a oportunidade de repetir tarefas até que compreendam completamente o conteúdo. Em termos sociais, os jogos frequentemente envolvem colaboração e competição saudável, habilidades que são transferíveis para outras áreas do aprendizado e da vida.

LIMITAÇÕES E DESAFIOS

Apesar dos muitos benefícios, a implementação de jogos na alfabetização também enfrenta desafios. Um dos principais obstáculos é a resistência por parte dos professores, muitos dos quais foram formados em métodos tradicionais de ensino e podem não se sentir confortáveis ou confiantes em usar jogos na sala de aula. Além disso, a falta de recursos, tanto financeiros quanto materiais, pode dificultar a adoção de jogos, especialmente em escolas públicas com orçamentos limitados. Outro desafio é garantir que os jogos sejam educativamente eficazes e alinhados com os objetivos curriculares. Nem todos os jogos são apropriados para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, e a escolha inadequada de jogos pode resultar em perda de tempo ou até mesmo em frustração por parte dos alunos.

ESTUDO DE CASO

O estudo de caso foi realizado em três escolas públicas situadas em diferentes regiões do Brasil, abrangendo contextos socioeconômicos variados. A escolha dessas escolas se deu para obter uma visão mais ampla sobre a eficácia dos jogos em diferentes am-

bientes escolares. As turmas participantes incluíram alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, totalizando aproximadamente 150 crianças com idades entre 6 e 8 anos. Esses anos são particularmente críticos para a alfabetização, pois é nesse período que as crianças fazem a transição do reconhecimento de letras e sons para a leitura fluente e compreensão de textos.

IMPLEMENTAÇÃO DOS JOGOS

Foram selecionados diversos jogos educativos, tanto físicos quanto digitais, para serem integrados ao currículo de alfabetização ao longo de um semestre letivo. Entre os jogos utilizados estavam:

Alfabetizando com Sílabas: Um jogo de tabuleiro que ajuda as crianças a formar palavras a partir de sílabas.

Palavra Escondida: Um jogo digital onde as crianças devem encontrar palavras dentro de uma matriz de letras, incentivando o reconhecimento de padrões e a ortografia.

Histórias Interativas: Um software que permite aos alunos criar suas próprias histórias, ajudando no desenvolvimento da narrativa e compreensão textual.

Cada jogo foi utilizado em sessões semanais de 30 a 45 minutos, sob a supervisão dos professores, que receberam treinamento prévio para integrar esses jogos nas atividades de aula. O foco foi tanto no desenvolvimento de habilidades específicas de leitura e escrita quanto no aumento do interesse e motivação dos alunos para aprender.

OBSERVAÇÕES E FEEDBACK DOS PROFESSORES

Os professores observaram que os alunos mostraram maior interesse e participação durante as atividades com jogos em comparação com as aulas tradicionais de alfabetização. Alunos que anteriormente apresentavam dificuldades ou desinteresse começaram a demonstrar progresso, especialmente em jogos que permitiam múltiplas tentativas e forneciam feedback imediato. Alguns professores relataram, no entanto, que a adaptação inicial foi desafiadora, especialmente em relação ao gerenciamento do tempo e à manutenção da disciplina durante as atividades lúdicas. Além disso, o feedback indicou que os jogos digitais requerem uma infraestrutura tecnológica que nem todas as escolas possuíam, o que limitou sua implementação em alguns casos.

RESULTADOS

A análise dos dados coletados ao longo do semestre revelou insights significativos sobre o impacto dos jogos no processo de alfabetização. Foram utilizados métodos quantitativos e qualitativos para avaliar a eficácia dos jogos na promoção das habilidades de leitura e escrita entre os alunos.

Os testes de leitura e escrita realizados antes e depois da implementação dos jogos mostraram uma melhora significativa no desempenho dos alunos. No início do estudo, 45% dos alunos apresentavam dificuldades significativas na leitura, com baixo reconhecimento de palavras e dificuldades na formação de frases completas. Após a intervenção, esse número caiu para 20%, indicando uma melhora substancial na habilidade de leitura dos estudantes. Da mesma forma, os resultados nos testes de escrita mostraram um aumento na precisão ortográfica e na capacidade de formar frases coerentes. Em termos de produção textual, houve um aumento de 30% na média de palavras utilizadas pelos alunos nas atividades de escrita, refletindo uma ampliação do vocabulário e maior confiança na expressão escrita.

O engajamento e a motivação dos alunos foram avaliados através de observações em sala de aula e questionários aplicados aos professores e aos próprios alunos. Os dados revelaram que os jogos tiveram um impacto positivo significativo na motivação dos alunos para aprender. Em 85% das aulas que incluíam jogos, os professores relataram um aumento notável na participação ativa dos alunos. Além disso, 90% dos alunos indicaram, em questionários, que preferiam as aulas que incluíam jogos em comparação com as aulas tradicionais de alfabetização. Esse aumento no engajamento foi particularmente evidente entre os alunos que anteriormente demonstravam desinteresse ou dificuldades em acompanhar o ritmo das aulas convencionais.

Os jogos não apenas contribuíram para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, mas também promoveram o desenvolvimento de habilidades sociais entre

os alunos. Durante as atividades de jogo em grupo, observou-se um aumento na cooperação, na troca de ideias e no suporte mútuo entre os alunos. Aproximadamente 75% dos professores relataram que os jogos facilitavam a interação entre os alunos, incluindo aqueles que geralmente se mostravam mais isolados ou com dificuldades de socialização. Esse aspecto foi especialmente evidente nos jogos que exigiam trabalho em equipe para alcançar objetivos comuns, como a construção coletiva de histórias ou a resolução de desafios de palavras.

Os resultados demonstraram que os jogos educativos contribuíram significativamente para a alfabetização dos alunos, tanto em termos de habilidades específicas quanto em termos de atitudes em relação ao aprendizado. A combinação de elementos lúdicos com objetivos pedagógicos claros permitiu que os alunos se envolvessem de maneira mais profunda e significativa com o processo de alfabetização.

Os jogos que focavam no reconhecimento de palavras e na formação de frases mostraram-se particularmente eficazes. Alunos que inicialmente apresentavam dificuldades na identificação de sílabas e palavras inteiras passaram a demonstrar maior fluência e confiança nessas habilidades. Por exemplo, no jogo Alfabetizando com Sílabas, os alunos eram desafiados a combinar sílabas para formar palavras, o que resultou em uma melhoria média de 25% na precisão das respostas ao longo do semestre.

Os jogos que incentivavam a criação de narrativas, como o Histórias Interativas, tiveram um impacto direto na habilidade dos alunos de criar e organizar ideias em textos escritos. Houve um aumento notável na complexidade e na coesão das histórias criadas pelos alunos, refletindo um maior domínio das estruturas narrativas e um uso mais sofisticado do vocabulário. Os professores relataram que os alunos estavam mais dispostos a experimentar diferentes formas de expressão escrita, utilizando novas palavras e construções gramaticais que haviam aprendido através dos jogos.

O feedback qualitativo coletado de alunos e professores forneceu uma visão detalhada sobre as percepções e experiências com o uso de jogos na alfabetização. A maioria dos alunos (85%) expressou entusiasmo em relação ao aprendizado por meio de jogos, afirmando que essa abordagem tornava as aulas mais divertidas e menos estressantes. Muitos alunos relataram que os jogos ajudaram a "quebrar o gelo" com a leitura e a escrita, tornando essas atividades menos intimidadoras.

Por outro lado, os professores reconheceram os benefícios dos jogos, mas também apontaram alguns desafios. Embora 80% dos professores tenham observado uma melhoria no desempenho acadêmico dos alunos, 40% mencionaram a necessidade de mais suporte e recursos para implementar jogos de maneira eficaz. Alguns professores também destacaram a importância de uma formação continuada para que pudessem adaptar os jogos às necessidades específicas de suas turmas e maximizar os benefícios dessa metodologia.

DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo confirmam e expandem as descobertas de pesquisas anteriores sobre o uso de jogos na alfabetização, corroborando a ideia de que os jogos podem ser uma ferramenta poderosa para o ensino de leitura e escrita nos anos iniciais. De acordo com Vygotsky, a aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando as crianças estão engajadas em atividades que são significativas para elas, o que é claramente o caso dos jogos educativos. O aumento do engajamento e da motivação observado entre os alunos que participaram deste estudo sugere que os jogos podem desempenhar um papel crucial na superação de barreiras associadas ao ensino tradicional, especialmente em turmas onde há desinteresse ou dificuldades de aprendizagem.

Piaget também argumentou que o desenvolvimento cognitivo das crianças ocorre através da interação ativa com o ambiente, uma premissa que é apoiada pelo uso de jogos que exigem manipulação, tomada de decisões e resolução de problemas. Os resultados indicaram que os jogos contribuíram significativamente para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, ao mesmo tempo em que promoveram a autonomia dos alunos. Esta descoberta é consistente com a teoria de Bruner, que defende a

aprendizagem por descoberta, onde os alunos constroem conhecimento por meio da exploração ativa de conceitos.

Quando comparados com métodos tradicionais de alfabetização, os jogos se destacam por sua capacidade de transformar a aprendizagem em uma experiência envolvente e interativa. Enquanto as abordagens tradicionais muitas vezes se concentram em repetição e memorização, os jogos oferecem uma forma mais dinâmica de adquirir e praticar habilidades. O impacto positivo dos jogos no reconhecimento de palavras e na formação de frases, por exemplo, sugere que essa metodologia pode ser mais eficaz do que os exercícios convencionais de leitura e escrita, especialmente para alunos que aprendem melhor através da prática ativa e da interação.

Por outro lado, é importante reconhecer que os métodos tradicionais também têm seu valor, especialmente em termos de estrutura e sistematização do aprendizado. No entanto, este estudo sugere que a integração de jogos no currículo de alfabetização pode complementar esses métodos, proporcionando um equilíbrio entre a rigidez dos métodos tradicionais e a flexibilidade dos jogos. Essa combinação pode atender a uma gama mais ampla de estilos de aprendizagem e necessidades dos alunos, tornando o processo de alfabetização mais inclusivo e eficaz.

Embora os resultados sejam promissores, a implementação de jogos na alfabetização não está isenta de desafios. A resistência inicial por parte de alguns professores é um obstáculo significativo, conforme relatado em 40% dos casos. Muitos professores, especialmente aqueles com formação mais tradicional, podem não se sentir preparados ou confortáveis para adotar novas metodologias que envolvam jogos. Isso destaca a necessidade de programas de formação continuada que capacitem os educadores a utilizarem jogos de forma eficaz, garantindo que eles compreendam os objetivos pedagógicos subjacentes e saibam como alinhar os jogos com o currículo.

Além disso, a falta de recursos materiais e tecnológicos foi uma limitação identificada, especialmente em escolas públicas com restrições orçamentárias. O acesso limitado a tecnologias como computadores e tablets impediu a implementação completa de jogos digitais em algumas turmas, o que restringiu o alcance dos benefícios observados. Este é um ponto crítico que precisa ser abordado por gestores educacionais e formuladores de políticas, que devem considerar investimentos em infraestrutura e recursos para garantir que todos os alunos tenham acesso a essas ferramentas de aprendizagem inovadoras.

Os resultados deste estudo têm importantes implicações pedagógicas. Em primeiro lugar, eles sugerem que os jogos podem ser incorporados de maneira mais ampla e sistemática ao currículo de alfabetização dos anos iniciais, oferecendo uma alternativa ou complemento aos métodos tradicionais. Para maximizar os benefícios dos jogos, é essencial que os professores recebam formação adequada e contínua, não apenas no uso dos jogos, mas também em como integrá-los de forma eficaz ao currículo e aos objetivos de aprendizagem.

Além disso, o estudo aponta para a importância de selecionar jogos que estejam alinhados com os objetivos pedagógicos específicos. Nem todos os jogos são igualmente eficazes para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, e a escolha cuidadosa dos jogos é crucial para garantir que eles realmente contribuam para a alfabetização. Jogos que incentivam a colaboração, a resolução de problemas e a criatividade parecem ser particularmente eficazes, sugerindo que essas características devem ser priorizadas na seleção de materiais didáticos.

Por fim, a pesquisa indica que os jogos podem ser especialmente úteis para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou desinteresse nas abordagens tradicionais. Ao oferecer uma forma alternativa e atraente de aprender, os jogos podem ajudar a nivelar o campo de jogo, proporcionando a todos os alunos a oportunidade de desenvolver suas habilidades de leitura e escrita em um ambiente mais inclusivo e motivador.

Embora este estudo tenha fornecido insights valiosos sobre o uso de jogos na alfabetização, ele também levantou novas questões que podem ser exploradas em pesquisas futuras. Uma área de interesse é a investigação dos efeitos de longo prazo dos jogos na

alfabetização. Este estudo focou em resultados imediatos após um semestre de implementação, mas seria importante avaliar se os benefícios observados se mantêm a longo prazo e se os alunos continuam a progredir em suas habilidades de leitura e escrita.
Outra área de pesquisa potencial é a comparação do impacto de diferentes tipos de jogos (digitais versus físicos, individuais versus colaborativos) na alfabetização. Entender as especificidades de como diferentes jogos afetam a aprendizagem pode ajudar os educadores a escolherem as ferramentas mais eficazes para suas turmas.
Finalmente, estudos que examinem a integração de jogos na alfabetização em diferentes contextos culturais e socioeconômicos podem fornecer uma visão mais ampla e generalizável sobre a eficácia dessa abordagem. A adaptação de jogos a diferentes realidades escolares e a compreensão de como fatores contextuais influenciam a eficácia dos jogos são questões cruciais para a implementação bem-sucedida dessa metodologia em escala mais ampla.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo explorou a eficácia do uso de jogos na alfabetização nos anos iniciais, revelando que eles podem ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. A pesquisa demonstrou que os jogos educativos não só aumentam o engajamento e a motivação dos alunos, mas também promovem avanços significativos em áreas cruciais como o reconhecimento de palavras, a formação de frases e a expressão escrita. Além disso, os jogos foram capazes de estimular o desenvolvimento de habilidades sociais e a colaboração entre os alunos, criando um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e dinâmico.
As descobertas deste estudo têm importantes implicações para a prática pedagógica. Em primeiro lugar, elas sugerem que a integração de jogos no currículo de alfabetização pode enriquecer significativamente o processo de ensino-aprendizagem, especialmente em turmas que enfrentam desafios com os métodos tradicionais. Ao tornar o aprendizado mais envolvente e acessível, os jogos podem ajudar a superar barreiras que muitas vezes dificultam a alfabetização, como a falta de interesse ou as dificuldades específicas de alguns alunos.
Este estudo também destaca a necessidade de uma abordagem equilibrada, onde os jogos complementem, e não substituam, as metodologias tradicionais. Ao combinar as forças de ambos os métodos, os educadores podem criar um ambiente de aprendizagem mais holístico, que atende às diversas necessidades dos alunos. A formação continuada dos professores emerge como um fator crítico para o sucesso dessa integração, garantindo que eles possuam as habilidades e o conhecimento necessários para selecionar e utilizar jogos de maneira eficaz.
Apesar dos resultados promissores, este estudo também apresentou algumas limitações que devem ser consideradas ao interpretar os achados. A amostra foi limitada a três escolas públicas em contextos socioeconômicos específicos, o que pode restringir a generalização dos resultados para outras regiões ou tipos de escolas. Além disso, a duração do estudo foi relativamente curta, focando apenas em um semestre letivo. Consequentemente, os efeitos a longo prazo do uso de jogos na alfabetização ainda não foram totalmente explorados.
Outra limitação importante foi a dependência de recursos tecnológicos para a implementação de jogos digitais, o que nem sempre foi possível em todas as turmas devido a restrições orçamentárias. Isso pode ter influenciado a eficácia dos jogos em certas escolas e sugere a necessidade de considerar alternativas de baixo custo ou offline para garantir a acessibilidade universal dessa metodologia.
Com base nas limitações e nas descobertas deste estudo, várias direções para pesquisas futuras podem ser sugeridas. Em primeiro lugar, estudos longitudinais que acompanhem os alunos ao longo de vários anos seriam valiosos para entender os efeitos de longo prazo dos jogos na alfabetização. Isso ajudaria a determinar se os benefícios observados persistem ao longo do tempo e como os jogos influenciam o desenvolvimento acadêmico contínuo dos alunos.
Além disso, seria útil realizar pesquisas em uma variedade maior de contextos escolares, incluindo escolas privadas, rurais e em diferentes regiões do país, para verificar a

aplicabilidade e eficácia dos jogos em diferentes cenários. Comparações entre diferentes tipos de jogos – físicos versus digitais, colaborativos versus competitivos – também poderiam fornecer insights sobre quais características dos jogos são mais eficazes para a alfabetização.

Outra área que merece atenção é o desenvolvimento de jogos adaptados para contextos de baixa infraestrutura, garantindo que todas as escolas possam se beneficiar dessa metodologia, independentemente de suas limitações tecnológicas. Finalmente, a pesquisa futura pode explorar o impacto de jogos na alfabetização de alunos com necessidades especiais, investigando como os jogos podem ser adaptados para atender às diversas necessidades desses alunos.

Os resultados deste estudo reforçam a ideia de que os jogos podem ser uma adição valiosa ao repertório pedagógico dos educadores, especialmente no contexto da alfabetização nos anos iniciais. Ao envolver os alunos de maneira ativa e significativa, os jogos promovem não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais que são fundamentais para o sucesso escolar e além. Para que o potencial dos jogos seja plenamente realizado, é essencial que educadores, gestores e formuladores de políticas colaborem para superar os desafios de implementação e garantir que todos os alunos tenham acesso a essas ferramentas inovadoras de aprendizagem.

Em última análise, a incorporação de jogos na educação não deve ser vista como uma moda passageira, mas como uma evolução natural das práticas pedagógicas, alinhada às necessidades e expectativas das gerações atuais e futuras de alunos. Com o apoio adequado e a integração estratégica, os jogos têm o potencial de transformar a alfabetização em uma experiência mais rica, acessível e impactante para todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRUNER, J. S. O processo da educação. São Paulo: Cultrix, 2001.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

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

GEE, J. P. O que os videogames têm a ensinar sobre a aprendizagem e o letramento. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1998.

MACEDO, L. Ensinar ou aprender: o professor construtor e pesquisador. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MALUF, A. C. Jogos educativos e o desenvolvimento da leitura e escrita. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 121-139, 2003.

MONTEIRO, R. R. A ludicidade na alfabetização: práticas e reflexões. São Paulo: Edições Loyola, 2019.

PEREIRA, J. C.; SOUZA, M. S. Alfabetização e letramento: teorias e práticas. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

PIAGET, J. A psicologia da criança. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

SILVA, E. C. da. Jogos pedagógicos e alfabetização: uma proposta para os anos iniciais do ensino fundamental. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 251-272, 2015.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA SEGREGAÇÃO NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

TATIANE CLAIR DA SILVA SANTOS

RESUMO
Com vista em entender melhor o processo segregacional escolar, este ensaio foi desenvolvido, tendo como principal objetivo realizar breve análise sobre as segregações mais comuns e persistentes no contexto da Educação Básica pública de nível Médio. As questões problemas que regeram o estudo foram as seguintes: 1. Como o sistema público escolar básico contribui para com a segregação dos alunos negros e pardos? E 2. Quais medidas poderiam contribuir para diminuir o número de alunos que são retidos e/ou abandonam o Ensino Médio? Tinha-se como hipótese que, o sistema público escolar (inclusive as legislações ou falta delas) contribui para a histórica exclusão social de negros e pardos da Educação Básica, favorecendo assim a persistente exclusão dos alunos mais vulneráveis, não apenas racialmente, mas social e culturalmente. Sua estrutura organizativa arcaica e pouco atrativa, em descompasso com as necessidades sociais dos alunos, cooperava para desestimulá-los, levando-os a abandonar os estudos por empregos precários. O abandono escolar é estimulado também pela “pedagogia da repetência”, exclusão velada no seio do sistema escolar, que apenas legitima um “sistema educativo falido”.
Palavras-chave: Ensino Médio; Segregação; Exclusão.

ABSTRACT
In order to better understand the school segregation process, this essay was developed, with the main objective of carrying out a brief analysis of the most common and persistent segregations in the context of public Basic Education at the secondary level. The problem questions that governed the study were the following: 1. How does the basic public school system contribute to the segregation of black and brown students? And 2. what measures could contribute to reducing the number of students who are retained and/or drop out of high school? It was hypothesized that the public school system (including legislation or lack thereof) contributes to the historical social exclusion of blacks and browns from Basic Education, thus favoring the persistent exclusion of the most vulnerable students, not only racially, but socially and culturally. Its archaic and unattractive organizational structure, out of step with the social needs of the students, cooperated to discourage them, leading them to abandon their studies for precarious jobs. School dropout is also stimulated by the "pedagogy of repetition", a veiled exclusion within the school system, which only legitimizes a "failed educational system".
Keywords: High School; Segregation; Exclusion.

INTRODUÇÃO

A segregação social, cultural, econômica, educacional e racial é uma realidade que persiste na história do Brasil. Infelizmente, ações governamentais têm contribuído para reforçar estas segregações. Políticas têm sido implantadas com o objetivo de enquadrar, inibir e punir aqueles que estão fora de determinados padrões tidos como ideais ou adequados socialmente. Exemplo claro desse processo é a proposta de “cura gay”, onde políticos tratam a homossexualidade como uma doença e, portanto, passível de “reverter”, “curar”. Outra é a proposta de diminuição da maioridade penal – que muitos entendem ser a saída para diminuir os crimes praticados por uma parcela de jovens –, imputando apenas aos mesmos as consequências da ineficácia política, social, cultural, familiar e escolar. Os defensores destas políticas entendem que punindo os infratores cada vez mais cedo, se terá efeitos positivos no contexto social, levando com isso, a inibição de outros jovens a praticarem crimes.
Cita-se também as reformas trabalhistas que de acordo com especialistas tendem a favorecer a classe empresarial em detrimento do assujeitamento dos trabalhadores a situações “escravistas”. Um verdadeiro retrocesso aos direitos sociais adquiridos historicamente. Não é indiferente a Refor-

ma da Previdência que, de acordo com os especialistas, têm como fim, levar os trabalhadores a trabalharem mais, contribuindo com mais tempo para a Previdência, contribuição tal que nem sempre retornam como investimentos em benefícios sociais.

Cita-se ainda o "congelamento" dos investimentos sociais principalmente no Sistema de Saúde, Segurança Pública e Educação, além de cortes nos investimentos em setores que promovem principalmente desenvolvimento educacional, cultural e tecnológico que influenciam diretamente no desenvolvimento de capital intelectual/econômico do país, como por exemplo, a Ciência e Tecnologia .

No que diz respeito ao contexto escolar da Educação Básica, os baixos investimentos é uma dura realidade, a falta ou a insuficiência deles acaba por reforçar segregações presentes. A democracia do acesso, transvertida de um verniz democrático, justificado pela "facilidade" de acesso dos adolescentes e jovens ao ambiente escolar, não é acompanhada pela qualidade necessária. (PATTO, 1993). Estes fatores contribuem para um sistema educacional básico que, como apontou Patto (1993), "elimina precocemente" parte dos seus estudantes, principalmente negros e pobres. Isto é confirmado pelos dados dos últimos Censos Escolares, e inúmeras pesquisas de cunho científico que demonstram, com base em dados dos Censos e outros estudos acadêmicos, que a taxa de insucesso – soma de reprovação e abandono – é alarmante, além da exclusão velada dos mais vulneráveis. Vê-se que é urgentemente a implementação de políticas públicas escolares eficazes, que tenham como objetivo reverter o quadro segregacional presente e persistente na história da Educação Básica pública brasileira.

Com vista em entender melhor o processo segregacional escolar, este ensaio foi desenvolvido, tendo como principal objetivo, realizar uma análise sobre as segregações mais comuns e persistentes no contexto da Educação Básica pública de nível Médio brasileiro. As questões problemas que regeram o estudo foram as seguintes: como o sistema público escolar básico contribui para com a segregação dos alunos negros e pardos? E quais medidas poderiam contribuir para diminuir o número de alunos que são retidos e/ou abandonam o Ensino Médio?

Tinha-se como hipótese que, o sistema público escolar (inclusive as legislações ou falta delas) contribui para a histórica exclusão social de negros e pardos da Educação Básica, favorecendo assim, a exclusão dos alunos mais vulneráveis, não apenas racialmente, mas social e culturalmente. Sua estrutura organizativa arcaica e pouco atrativa, em descompasso com as necessidades sociais dos alunos, coopera para desestimulá-los, levando-os a abandonar os estudos por empregos precários. O abandono escolar é estimulado pela "pedagogia da repetência", exclusão velada no seio do sistema escolar, que apenas legitima um "sistema educativo falido". (PATTO, 1993).

O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Neste tópico foi realizado um resumo geral sobre o contexto educacional brasileiro do início no século XX, com vistas a entender as iniciativas no campo educacional que influenciaram a forma de pensar e fazer educação no Brasil, que prevalecem – boa parte delas – atualmente. O reflexo e efeitos dos princípios educacionais dos movimentos educacionais do início do século XX são nítidos na forma de pensar e fazer educação no Brasil.

O contexto histórico-cultural do início do século XX é fundamental para se compreender o delineamento da estrutura, objetivos e práticas que persistem até os dias atuais nas práticas pedagógicas da educação escolar pública brasileira. Isto apresenta efeitos adversos ainda nos dias atuais, como veremos nos dados apresentados na segunda parte desta reflexão.

Na década de 1930 influentes intelectuais deram continuidade nas discussões que vinham sendo desenvolvidas a respeito da estrutura, formatação e objetivos do sistema educacional, disseminaram mudanças que entendiam como necessárias diante da "inorganizado" (AZEVEDO, 1932) do sistema educacional de então. Os mais conhecidos são: Lourenço Filho (1897-1970), Fernando de Azevedo (1894-1974) e Anísio Teixeira (1900-1971), estes ficaram conhecidos como os "Cardeais da Educação Nova", lideraram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932).

O Manifesto se tornou um marco monumental na história da educação brasileira. Sander (2007, p. 28), sintetizou muito bem o que representou estes intelectuais para a "renovação" do sistema educativo: "A renovação educacional no início da Segunda República estava alicerçada nas teorias psicológicas de Lourenço Filho, na contribuição sociológica de Fernando de Azevedo e no pensamento filosófico e político de Anísio Teixeira." Saviani (2007, p. 195) definiu esse período como o "equilíbrio entre a Pedagogia Tradicional e a Pedagogia Nova" entre os anos de 1932 a 1947.

O sistema educacional nesta época estava organizado para manter o status quo tradicional das condições sociais e econômicas da classe dominante, privilegiando as capacidades e aptidões individuais. De certo, o real objetivo do sistema não era de nível intelectual, mas de manutenção do nível social e cultural da elite. (LOURENÇO FILHO, 1930), (AZEVEDO, 1932). Isto não é estranho diante do contexto de então, haja vista que parte dos intelectuais que assinaram o Manifesto eram declaradamente eugenistas (STEPAN, 2005), alguns filiados em Sociedades Eugênicas – como a de São Paulo, fundada em 1918. Mesmo diante das conquistas sociais, os problemas corriqueiros da década de 20 e 30 do Brasil insistem em permanecer no sistema educacional brasileiro atual, como por exemplo, as altas taxas de abandono, repetência e a falta de consistência e harmonia do contexto social e cultural com o os objetivos da escolarização. Isto é o que se buscará discutir na próxima seção.

DADOS ANTIGOS E RECENTES DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Neste tópico serão apresentados dados que constatam que o sistema educacional brasileiro ainda precisa superar determinados problemas históricos, caso contrário, a segregação continuará prevalecendo. Antes de mostrar os dados mais recentes do contexto educacional brasileiro, será feita breve descrição, com base em Teixeira (1957), sobre a situação educacional brasileira na década de 1950, tendo em vista comparar a situação daquela época com atual contexto, ou seja, cerca de 60 anos depois.

De acordo com Teixeira (1957) no contexto da década de 1950, o Brasil tinha uma população escolar de 7 a 11 anos de idade num total de 7.595.000, a escola primária acolhia 4.921.986, cerca de 70%. (TEIXEIRA, 1957, p. 388). Estes dados retratam que o abandono era grande desde o 1º ano primário, consequentemente afetava os demais anos do primário. Teixeira (1957) usa o termo "seletivistas" para designar o ensino primário (1º ao 5ª ano – alunos de 7 a 11 anos) da educação brasileira. A tabela 01 sintetiza a situação daquela época, vajamos:

É possível identificar que a escola acolhia em meados da década de 1950 apenas 70% da demanda. Quase a metade daqueles que tinham vaga e frequentavam a escola não conseguiam prosseguir do 1º para o 2º ano. Isto fica evidente com a quantidade de alunos no 5º ano, neste havia apenas um total de 466.957, quando deveria ter 1.480.000. Estes dados foram expostos por Teixeira (1957), 25 anos depois do Manifesto dos Pioneiros da Educação, portanto, o problema permanecia evidente no sistema escolar brasileiro.

Além das problemáticas apresentadas acima, estudos, como de Cacciamali & Hirata (2005), Abram (2006) e Santos & Scopinho (2011), dentre outros, mostraram cientificamente que os negros – mesmo aqueles que conseguem concluir o EM, terão mais dificuldades de ingressar no mercado de trabalho, em comparação com a juventude branca. Este fato mostra que, para os negros, concluir o EM não é sinônimo de tranquila inserção no mercado de trabalho, pelo contrário, enfrentarão outra fase de segregação.

Os dados da PNAD (BRASIL, 2016), mostram que, uma vez tendo ingressado na escola, quase a totalidade dos alunos permanecem estudando até 14 anos de idade. A partir dos 15 anos (1ª série do EM), a proporção de evadidos vai aumentando significativamente até chegar a 19% aos 17 anos de idade. Assim, enquanto a proporção de alunos atendidos entre 6 a 14 anos era de 98,6% no EFI e II, de 15 a 17 anos era de 82,6% no EM em 2014 (BRASIL, 2016). A desproporção é evidente. Os alunos que não abandonam a escola ao longo do percurso do EFII, mesmo com histórico de retenções, fatalmente agregarão as estatísticas de distorção entre

idade e ano/série escolar, outro problema sério no sistema educativo brasileiro.
Estudo feito pela Universidade de São Paulo (USP), coordenado pelo pesquisador Reynaldo Fernandes, apontou que o atraso escolar, decorre, principalmente, das elevadas taxas de repetência. Até os 8 anos de idade a taxa de abandono é praticamente nula. A partir daí, cresce exponencialmente, até chegar a 37% aos 17 anos de idade. (SÃO PAULO, USP, 2010).
Outro problema que as escolas públicas enfrentam, diz respeito às altas taxas de insucesso escolar (soma de reprovação e abandono), principalmente na modalidade Média, para se ter ideia da gravidade da situação, em 2015 o insucesso escolar foi de 27,5 na 1ª série, 18,1 na 2ª série e 11,9 na 3ª série do EM (BRASIL, INEP, 2016). Somando o insucesso escolar nas três séries do EM, temos um percentual de 57,5. Ou seja, grosso modo, de mil alunos que entraram na 1ª série do EM em 2013-2014, mais da metade (557) não concluíram ou estavam atrasados nesta modalidade em 2016-2017, seja porque ficaram retidos ou porque abandonaram a escola.

O PROBLEMA DA TRANSIÇÃO DO 9º ANO DO EFII PARA A 1ª SÉRIE DO EM

Os dados do estudo desenvolvido por Reynaldo Fernandes (SÃO PAULO, USP, 2010), pelo INEP (BRASIL, 2016) e PNAD/IBGE (BRASIL, 2016), sintetizam que a percentagem de negros e pardos que tem acesso e permanecem na escola está aquém do esperando, parcela significativa dos que estavam no EFII não conseguiram conclui-lo, outros até chegam ao EM, mas são muitas vezes forçados pela dinâmica do próprio sistema a desistirem ao longo do processo. Os estudos indicam que o grupo com maior risco de insucesso escolar são jovens de baixas rendas, maioria negros, que trocam a escola por trabalhos ("bicos") precários, no caso das adolescentes, parcela significativa abandonam a escola porque engravidam precocemente.
A escola tem pouca interferência sobre os fatores externos que contribuem para o abandono escolar, todavia, há razões que estão diretamente ligadas com o próprio ambiente escolar. É o caso, por exemplo, do desinteresse dos jovens pelos estudos, motivados pela baixa qualidade do ensino, professores despreparados, altos índices de evasão docente (absenteísmo), currículos arcaicos, descontextualizados, desconectado da realidade social, pouco atrativos, conteudista, sem relação e sentido com os objetivos e projetos de vida dos adolescentes/jovens. Somam-se a estes fatores, práticas pedagógicas contraditórias, onde a solução para com aqueles alunos com "dificuldades de aprendizagens", "especiais", "rebeldes", "indisciplinados" muitas vezes é a punição, expulsão, retenção ou mesmo ignorá-los veladamente dentro da escola. (PATTO, 1993). Estes fatores contribuem para aumentar os altos índices de insucesso escolar.
Os dados sobre taxas de evasão e repetência dos alunos em 2013 (PNAD/IBGE 2014), enfatizam que a transição dos alunos do EFII (9º ano) para a 1ª série do EM, é a mais crítica em termos de reprovação e evasão escolar. No quesito evasão, há certa estabilidade ao longo do EFI, embora haja número considerável (10,9%) de alunos que são retidos no 3º ano do EFI. Todavia, o número de alunos que evadem cresce vertiginosamente principalmente ao longo do EFII, já no 6º ano a taxa de evasão chega a 13,1%.
Dados mais recentes (2016) de rendimento demonstram que ainda são altas as taxas de alunos que ficam retidos, principalmente na transição do EFII para o EM, ou seja, o problema permanece vivo. Apesar da queda da taxa de abandono, as taxas de reprovação e abandonos principalmente no EFII (9º anos) e (1ª série EM) são significativas. O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), realizado em 2015, mostrou que entre os mais de 70 países participantes, apenas a Colômbia reprova mais que o Brasil. Essa questão será tratada com mais profundidade no próximo tópico.

SEGREGAÇÃO VELADA: REPROVAÇÃO E EVASÃO ESCOLAR

A evasão escolar não é um ato repentino, mas um processo lento que se dá em decorrência da dissintonia dos estudantes com a escola, sua estrutura curricular e seus objetivos, além de outros fatores restritivos presentes no seio das escolas, tais como, falta de atenção e ajuda aos alunos desfavorecidos, falta de ações de prevenção da evasão

e consequentemente do abandono, falta de ações que tenham como objetivos resgatar os alunos que estão em processo de evasão ou que já estão caracterizados como abandonos etc.

Em países com altos índices reprovação, como no caso brasileiro, há quem busca justificar a repetência por supostamente melhorar a aprendizagem dos alunos, contudo, pesquisas tem mostrado que esta estratégia é um mecanismo ineficaz (REBELO, 2009), pois leva muitos alunos a abandonarem a escola e não melhora a aprendizagem dos que não repetem, pelo contrário, fortalece o problema da distorção idade x ano/série. Além do mais, a medida tem efeito negativo sobre a aprendizagem, é a conclusão a qual chegou uma revisão feita por José A. S. Rebelo (2009), da Universidade de Coimbra, sobre os efeitos que a retenção tem sobre a aprendizagem, a personalidade e o comportamento dos estudantes. Rebelo (2009, p. 43) destacou que muitas pesquisas apontam a reprovação como uma ação "[...] ineficaz, do ponto de vista pedagógico, e até mesmo prejudicial ao desenvolvimento global dos alunos", desestimulando o prosseguimento dos mesmos no processo educativo.

Estudo coordenado por Marcel Crahay (2006), com mais de 5.500 professores brasileiros dos EF e Médio, sobre as crenças de professores brasileiros em relação à reprovação escolar, demonstrou que 78% dos docentes adotam uma postura parcialista quanto à reprovação, ora concordando, ora discordando. Manifestaram-se contra 13% e a favor, 9,4%. O estudo revelou ainda que quanto menos experiência e formação, maior é o grau de adesão à reprovação de alunos por parte dos professores.

ESCOLA E SEGREGAÇÃO EDUCACIONAL

As desigualdades educacionais são reflexos claros das desigualdades sociais, estas, são confirmadas pelos indicadores educacionais, como veremos neste tópico. De Acordo com o Censo demográfico do IBGE de 2015, no Brasil 53,9% das pessoas declaravam ser de cor/raça negra ou parda, enquanto o percentual das que se declaravam brancas foi de 45,2%. (BRASIL, 2016, p. 17). Isto mostra que mais da metade da população brasileira diz se enquadrar na categoria raça/cor negro/parda. Este dado terá reflexo no sistema educacional, onde parcela significativa dos alunos é predominantemente negro/parda.

A proporção de alunos negros no EM tem aumentado desde 2001, é o que indicam os dados da PNAD/IBGE (BRASIL, 2016), contudo, no quesito aprendizagem, a situação não teve melhorias significativas, embora esteja havendo mais acesso, todavia, a permanência e a qualidade da aprendizagem deixam a desejar.

Os indicadores demonstram que os níveis de proficiências dos alunos brancos são maiores que dos alunos negros. Por exemplo, os dados da PNAD/IBGE (BRASIL, 2016) mostraram que em Língua Portuguesa – na 3ª série do EM, numa média considerada adequada de 300 pontos, os negros tinham uma média de 254 pontos, enquanto os brancos de 269 pontos. Por sua vez, em matemática, numa média considerada adequada de 350, enquanto os negros tinham em média 258 pontos, os brancos despontavam com 278 pontos. Em muitas escolas, o fato do aluno ser negro já é motivo de sofrer bullying e preconceitos afins. O preconceito, a discriminação e outras formas de segregação influenciam no desempenho acadêmico dos mesmos, é a constatação que chegou a pesquisa do MEC e da Fipe/USP. (MAZZON, 2009).

PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES

No contexto escolar, tão importante quanto os docentes que estão in front das batalhas travadas nas salas de aulas, é a figura dos gestores. É imprescindível que os gestores estejam inseridos, inteirados e atuando no processo pedagógico-formativo. A princípio, faz-se necessário ter conhecimentos dos fatores que levam os alunos a abandonarem a escola - cada escola apresenta suas especificidades, sendo necessário desenvolver ações também específicas, portanto, não há receita pronta para resolver o problema, mas há princípios comuns de gestão e ações que são fundamentais para o processo e podem ser aplicados, independente do contexto. O gestor tem a missão de estimular a formação permanente dos docentes, a partir das necessidades do contexto ao qual atuam, realizando estudos, discussões e reflexões sobre práticas inclusivas, democráticas e que

tenham como fim a equidade no cotidiano escolar, para que desse modo, combata as desigualdades e segregações educacionais.

Possíveis propostas para mudar o quadro de baixos rendimentos e abandonos escolares seriam: formação docente permanente sobre a temática raça, gênero, direitos humanos etc., currículo crítico que favoreça a equidade social, gestão escolar formativas, que tenham como objetivo a redução das desigualdades, formas comunicativas e emocionais de lidar com os adolescentes. Disponibilizar os professores mais experientes para trabalharem com os alunos que apresentam maiores dificuldades – ironicamente – os alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem são exatamente negros e pardos.

Conversar com os pais e com os próprios alunos é uma das propostas possíveis, em muitas escolas se revelaram eficaz no combate do abandono. Há escolas que fazem uso dos próprios alunos para "buscar" aqueles alunos que estão começando a evadirem. Os alunos que são frequentes vão às casas dos alunos que apresentam excesso de faltas, nesse contexto verificam o que está acontecendo, convidam e incentivam a não abandonarem as escolas, além de levar relatos dos motivos da evasão dos colegas visitados aos gestores para que outras providências sejam tomadas. Gestores que aplicaram estas estratégias relataram que a ação gerou resultados positivos, pois, os alunos visitados relataram que a escola e os colegas não agiram indiferentes as suas ausências da escola. O documentário "Nunca me sonharam" (2017), relata histórias de alunos que tinham abandonado a escola, mas que voltaram a estudar por conta da preocupação dos colegas que os visitaram, enviaram cartas e de outras formas os estimularam a voltarem para a escola.

De acordo com o sociólogo Marcos Rolim (2016), a prevenção do abandono escolar contribui para que muitos adolescentes e jovens não sejam recrutados para a vida do crime, principalmente o tráfico de drogas – diz que, se a escola excluir, o crime acolherá. Portanto, o combate do abandono escolar vai muito além de levar os adolescentes e jovens a concluírem a Educação Básica, mas também prevenir o aliciamento destes pelo crime, isto tem como efeito o favorecimento do bem-estar social, com menos crimes na sociedade, menos jovens encarcerados ou mortos nas disputas entre os criminosos ou em confronto com a polícia.

Há exemplos em escolas brasileiras que chegaram a diagnosticar algumas das causas do abandono escolar e planejaram ações para ajudar os estudantes, como por exemplo, no caso que professores e a equipe pedagógica identificaram que muitos alunos ao final da 1ª série do EM ficavam retidos porque não tinham hábito de estudo. Diante disso, foram desenvolvidas ações com o objetivo de criar rotinas de estudos. Assim, foi estabelecido e passado para os alunos cronogramas dos temas que seriam abordados pelos professores nas diferentes disciplinas curriculares. Outra estratégia foi incentivar os alunos a lerem e produzirem resumos dos assuntos que seriam abordados nas aulas, isto possibilitou aos mesmos estudar e aprofundar os conhecimentos disciplinares em casa, chegando à escola com pré-requisitos, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem e consequentemente diminuindo o número de retenção e abandonos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora seja real e persistente o processo histórico de segregação no contexto educacional brasileiro, especialistas apontam que há formas de combatê-lo, afirmam que as escolas precisam, sobretudo, monitorar a situação de jovens em risco de evasão, e assim, colocar em prática medidas preventivas, sugerem, inclusive, abordagens socioemocionais, em paralelo com ações de tutoria e acompanhamento individualizado dos alunos. Mas, até que ponto as ações citadas são suficientes? Quais outras seriam necessárias?

As ações citadas claramente não são únicas e muito menos suficientes, (pois cada sistema escolar – escola – apresenta sua especificidade e, portanto, precisará planejar suas ações de acordo com sua realidade), todavia, as propostas e experiências apresentadas podem ser um passo inicial para promover melhorias de acesso e permanência dos estudantes, diminuir as discriminações raciais e assim os casos de retenções, evasões

e abandonos. Além disso, faz-se necessário que o poder público estude, planeje e implemente políticas públicas corretivas macro (como as cotas) e micro (pontuais), como por exemplo, maiores investimentos em lugares com altos índices de vulnerabilidades e segregação, para que assim possa ser iniciado o processo de equidade social.

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

ABRAM, L. Desigualdades de gênero e raça no mercado de trabalho brasileiro. Cienc. Cult., São Paulo, v. 58, n. 4, p. 40-41, Dec. 2006.

AZEVEDO, F. A reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1932.

BRASIL. IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2016. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/. Acesso em Outubro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Notas estatísticas do censo escolar de 2016. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. 2016 / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

BRASIL. Rio de Janeiro. Características étnico-raciais da população: classificações e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

CACCIAMALI, M. C.; HIRATA, G. I. A influência da raça e do gênero nas oportunidades de obtenção de renda - uma análise da discriminação em mercados de trabalho distintos: Bahia e São Paulo. Estud. Econ., São Paulo, v. 35, n. 4, p. 767-795, Dec. 2005.

CRAHAY, M. É possível tirar conclusões sobre os efeitos da repetência? Cad. Pesqui. São Paulo, v. 36, n. 127, p. 223-246, Apr. 2006.

LOURENÇO FILHO M.B. Introducção ao estudo da Escola Nova. São Paulo: Cia. Melhoramentos, 1930 (Bibliotheca da Educação, v. XI).

MAZZON, J. A. (coord). Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar: sumário dos resultados da pesquisa. São Paulo: MEC; INEP; FIPE, 2009.

MARCOS, R. Formação de Jovens Violentos: Estudo Sobre a Etiologia da Violência Extrema - Marcos Rolim. 1ª Edição. Ed. Appris, 2016.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia (4a ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1993.

REBELO, J. A. S. Efeitos da retenção escolar, segundo os estudos científicos, e orientações para uma intervenção eficaz: uma revisão. Revista Portuguesa de Pedagogia. Vol. 43, Nº 1 (2009).

SANTOS, E. F. dos; SCOPINHO, R. A. Fora do jogo?: jovens negros no mercado de trabalho. Arq. bras. psicol., Rio de Janeiro, v. 63, n. spe, p. 26-37, 2011.

SÃO PAULO (2010). Reynaldo Fernandes (coord.). Ensino Médio: Como Aumentar a Atratividade e evitar a evasão? USP, 2010.

TEIXEIRA, A. Educação Escolar no Brasil. In PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. (Orgs.). Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1964.

_____. Educação no Brasil. 2ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional – MEC, 1976.

STEPAN, N. "A hora da eugenia": raça, gênero e nação na América Latina. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

SANDER, B. Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007a.

SAVIANI, D. Escola e Democracia. São Paulo, Cortez, 1985.

TRAVESSIA HUMANIZADORA: UMA PROPOSTA DE AÇÃO PARA ADOLESCENTES COM DIFICULDADE DE INTERAÇÃO

TATIANI CRISTINA MARQUES

RESUMO
A educação integral observa o educando em todas as suas dimensões. Neste aspecto, não considera apenas o âmbito cognitivo do estudante, mas também o socioemocional, preparando-o para fazer escolhas com base em seu projeto de vida. A adolescência é um período de grandes transformações: corporais, hormonais, psicológicas, sociais. Por se tratar de uma grande transição da infância para a vida adulta, esta fase requer grandes adaptações. Não obstante o estágio de amadurecimento em que se encontram nossos estudantes, os mesmos enfrentaram uma pandemia com todas as suas questões de isolamento social, perda de segurança financeira, estabilidade familiar e questões sobre adoecimento e a morte (a própria e a de entes queridos). Após o retorno às aulas presenciais após a pandemia, foi possível perceber que os estudantes trouxeram inúmeras questões emocionais para a escola. Alguns extrapolam o sentir na forma de agitação ou até mesmo violência (contra o outro, contra si próprio), outros, no entanto, fazem o mesmo por meio da introspecção. São estes – os adolescentes com dificuldades de interação – os estudantes invisíveis a que se destina esta proposta de ação. Esta proposta de ação está dividida em duas etapas, uma delas envolverá exclusivamente professores, gestores e familiares enquanto a outra diz respeito ao estudante e, efetivamente, às práticas didáticas em sala de aula. Esta proposta vem somar alternativas para que nosso estudante possa se tornar um indivíduo autônomo, empático, resiliente, em outras palavras, preparado para existir no mundo e agir no mundo de forma transformadora, positiva e justa (com os demais e consigo mesmo).
PALAVRAS-CHAVE: currículo da cidade; habilidades socioemocionais; pós pandemia.

ABSTRACT
After returning to in-person classes after the pandemic, it was possible to notice that students brought numerous emotional issues to school. Some extrapolate their feelings in the form of agitation or even violence (against others, against themselves), others, however, do the same through introspection. These – teenagers with interaction difficulties – are the invisible students for whom this action proposal is aimed. This proposed action is divided into two stages, one of which will exclusively involve teachers, parents and family members while the other concerns the student and, effectively, teaching practices in the classroom. This proposal adds alternatives so that our students can become an autonomous, empathetic, resilient individual, in other words, prepared to exist in the world and act in the world in a transformative, positive and fair way (with others and with themselves).
KEYWORDS: city curriculum; socio-emotional skills; post pandemic.

INTRODUÇÃO

A adolescência é um período de grandes transformações: corporais, hormonais, psicológicas, sociais. Por se tratar de uma grande transição da infância para a vida adulta, esta fase requer grandes adaptações (BITTENCOURT, 2018).

Não obstante o estágio de amadurecimento em que se encontram nossos estudantes, os mesmos enfrentaram uma pandemia com todas as suas questões de isolamento social, perda de segurança financeira, estabilidade familiar e questões sobre adoecimento e a morte (a própria e a de entes queridos).

Talvez por estes motivos, após o retorno às aulas presenciais após a pandemia, foi possível perceber que os estudantes trouxeram inúmeras questões emocionais para a escola. Alguns extrapolam o sentir na forma de agitação ou até mesmo violência (contra o outro, contra si próprio), outros, no entanto, fazem o mesmo por meio da introspecção. São estes – os adolescentes com dificuldades de interação – os estudantes invisíveis a que se destina esta proposta de ação.

A educação integral observa o educando em todas as suas dimensões. Neste aspecto, não considera apenas o âmbito cognitivo do estudante, mas também o socioemocional,

preparando-o para fazer escolhas com base em seu projeto de vida.

Coletti (2020) afirma que competências socioemocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. Exemplos de competências consideradas híbridas são a criatividade e pensamento crítico, pois envolvem habilidades socioemocionais e cognitivas (COLETTI, 2020).

Assim sendo, faz-se necessário transformar a escola também em um espaço de escuta e de apoio mútuo, para além da preocupação com os processos cognitivos. Neste contexto, Lopes (2021) afirma que por mais que neste momento a aprendizagem cognitiva seja uma preocupação real dos educadores, já que a pandemia teve impactos significativos para estudantes de todo país, o desenvolvimento socioemocional também é um ponto central a ser trabalhado. Estudantes aprendem mais e melhor em um ambiente de segurança emocional, que se constrói através da criação de vínculos e do estabelecimento de relações de confiança (LOPES, 2021).

É preciso que a escola saiba lidar com as pluralidades e as diferenças ao invés de tentar silenciá-las ou neutralizá-las por meio da homogeneização e da padronização. Abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que a escola está chamada a enfrentar.

A integração do Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019b) com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável se dá tanto por escolhas temáticas de assuntos que podem ser trabalhados em sala de aula nos diversos componentes curriculares, quanto na escolha das metodologias de ensino que priorizem uma educação integral, em consonância com a proposta de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) da UNESCO. A EDS traz o olhar sistêmico e a capacidade antecipatória em uma abordagem cognitiva, socioemocional e comportamental que busca fomentar competências-chave para atuação responsável dos cidadãos a fim de lidar com os desafios do século XXI. As observações realizadas no ambiente escolar têm nos comprovado que um destes grandes desafios é o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Na Cidade de São Paulo, a Matriz de Saberes do Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019b) é um componente fundamental do sistema educacional da cidade, servindo como um guia que organiza e orienta os conteúdos e competências a serem desenvolvidos em cada etapa da educação básica. Esta matriz reflete um compromisso com uma educação integral, que busca formar indivíduos não apenas em termos acadêmicos, mas também em relação a habilidades socioemocionais, cidadania e participação ativa na sociedade.

A Matriz de Saberes é estruturada em torno de áreas do conhecimento, ciclos de aprendizagem e componentes curriculares. Cada área do conhecimento – como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, entre outras – é desdobrada em objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que por sua vez se conectam com as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A Matriz tem como propósito formar cidadãos éticos, responsáveis e solidários que fortaleçam uma sociedade mais inclusiva, democrática, próspera e sustentável. Além disso, indica o que bebês, crianças e adolescentes, jovens e adultos devem aprender e desenvolver ao longo do seu processo de escolarização (SÃO PAULO, 2019b).

O propósito principal da Matriz de Saberes é garantir que todos os estudantes da rede municipal tenham acesso a uma educação de qualidade, equitativa e alinhada com os desafios e demandas da sociedade contemporânea. A matriz também visa garantir a continuidade e a progressão da aprendizagem, permitindo que os saberes adquiridos em um ciclo se integrem e se ampliem nos ciclos seguintes (SÃO PAULO, 2019b).

Uma das características marcantes da Matriz de Saberes é sua abordagem integradora.

Ela promove a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, incentivando uma visão interdisciplinar que favorece a compreensão dos temas de forma mais completa e significativa para os estudantes. Esta integração é crucial para que os estudantes consigam aplicar os conhecimentos em situações reais, desenvolvendo a capacidade de resolver problemas complexos.

Além dos conteúdos acadêmicos, por meio da Matriz de Saberes o Currículo da Cidade enfatiza a importância das competências socioemocionais, a formação cidadã e a valorização da diversidade cultural e social. Dessa forma, o currículo não apenas se limita à transmissão de conhecimentos, mas também inclui o desenvolvimento de habilidades e atitudes que capacitam os estudantes a agir de forma ética, responsável e participativa na sociedade (SÃO PAULO, 2019b).

Uma característica importante do Currículo da Cidade e da Matriz de Saberes é sua flexibilidade. Embora o currículo estabeleça diretrizes para o que deve ser ensinado em cada etapa, há espaço para que as escolas e os professores adaptem o currículo às necessidades e realidades específicas de suas comunidades. Esta flexibilidade é fundamental em uma cidade tão diversa quanto São Paulo, onde as diferenças culturais, sociais e econômicas entre os bairros e regiões podem ser significativas (SÃO PAULO, 2019b).

A personalização do ensino, guiada pela Matriz de Saberes, permite que os professores criem estratégias pedagógicas que atendam às necessidades individuais dos estudantes, reconhecendo e valorizando suas experiências prévias, ritmos de aprendizagem e contextos de vida. Isso contribui para uma educação mais inclusiva e equitativa, onde todos os estudantes têm a oportunidade de alcançar seu pleno potencial (SÃO PAULO, 2019b).

Estes são os princípios explicitados na Matriz de Saberes (SÃO PAULO, 2019b):

1. Pensamento Científico, Crítico e Criativo;
2. Resolução de Problemas;
3. Comunicação;
4. Autoconhecimento e Autocuidado;
5. Autonomia e Determinação;
6. Abertura à Diversidade;
7. Responsabilidade e Participação;
8. Empatia e Colaboração e
9. Repertório Cultural.

Para auxiliar a refletir sobre este tema dentro da prática pedagógica do professor, o Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019a) traz algumas correspondências entre as competências-chave da educação para o desenvolvimento sustentável e a matriz de saberes do currículo da cidade. Em nosso contexto de estudo e atuação desta proposta de ação destacam-se a quinta e a sétima competência ilustradas a seguir:

COMPETÊNCIA DE COLABORAÇÃO: define-se como a capacidade de aprender com outros; compreender e respeitar as necessidades, as perspectivas e as ações de outras pessoas (empatia); entender, relacionar e ser sensível aos outros (liderança empática); lidar com conflitos em um grupo; e facilitar a colaboração e a participação na resolução de problemas. Matriz de Saberes: Comunicação; abertura à diversidade; empatia e colaboração; repertório cultural.

COMPETÊNCIA DE AUTOCONHECIMENTO: define-se como a capacidade de refletir sobre o próprio papel na comunidade local e na sociedade (global); avaliar continuamente e motivar ainda mais as próprias ações; e lidar com os próprios sentimentos e desejos. Matriz de Saberes: Autoconhecimento e autocuidado

Uma das saídas para reconectar o indivíduo ao mundo onde vive passa pelo desenvolvimento de competências socioemocionais. Nesse processo, tanto crianças como adultos aprendem a colocar em prática as melhores atitudes e habilidades para controlar emoções, alcançar objetivos, demonstrar empatia, manter relações sociais positivas e tomar decisões de maneira responsável, entre outros (PORVIR e INSTITUTO AYRTON SENNA, 2021).

Competências socioemocionais não são inatas e fixas: “elas são habilidades que você pode aprender; são habilidades que você pode praticar; e são habilidades que você pode ensinar”, seja no ambiente escolar ou dentro de casa (TOUGH, 2014).

Algumas pessoas conseguem lidar melhor do que outras com a complexidade do mun-

do, desta forma, com estudos orientados e projetos, é possível ajudar os educandos a conhecerem o que gostam de estudar, como preferem aprender, o que os faz desistir, em que costumam errar, quais emoções os dominam quando fracassam ou são provocados, em especial, estimulá-los a descobrir quais são seus sonhos e de que forma persistir em alcançá-los (LOPES, 2021). Além disso, trabalhar o desenvolvimento de competências socioemocionais na escola gera um ambiente mais favorável à aprendizagem e melhores resultados dos estudantes nas disciplinas curriculares tradicionais.

Desta forma, o objetivo principal desta proposta de ação é auxiliar estudantes a desenvolver, de forma intencional e articulada com os objetivos de aprendizagem, habilidades socioemocionais como a empatia, a tolerância ao stress e à frustração, o respeito, a iniciativa social, a organização e a persistência, promovendo, desta forma, o autoconhecimento e a capacidade de lidar com desafios. São objetivos específicos: repensar currículos, espaços e novas formas de organização; promover uma maior integração entre a aprendizagem e o desenvolvimento de competências socioemocionais; estimular socialização, acolhimento, estabelecimento de vínculo, afetividade e pertencimento.

DESENVOLVIMENTO

Esta proposta de ação está dividida em duas etapas, uma delas envolverá exclusivamente professores, gestores e familiares enquanto a outra diz respeito ao estudante e, efetivamente, às práticas didáticas em sala de aula.

Etapa 1: Público-alvo: professores e responsáveis pelos estudantes. Procurar-se-á estabelecer parcerias para formações em serviço que versem sobre as diferentes habilidades socioemocionais e a sua importância no desenvolvimento do sujeito em sua integralidade. Entende-se que a discussão deste tema em espaços de formação proporcionará melhor preparo do professor para lidar com estas questões. Adicionalmente serão buscadas opções de parceria com universidades públicas e privadas para encaminhamentos a atendimentos psicossociais.

Quanto à ação da família, uma vez identificado o estudante público-alvo deste projeto, a família será convidada para uma conversa e reflexão com os educadores no sentido de entendimento da situação em que o estudante se encontra, buscando estabelecer maior envolvimento da mesma.

Etapa 2: Público-alvo: estudantes com dificuldades de interação e/ou que tenham apresentado comportamentos agressivos com seus pares ou consigo mesmo (autodepreciação, automutilação, dentre outros). Serão implantadas ações que estimulem o desenvolvimento das habilidades socioemocionais com ênfase nos "estudantes invisíveis" (com dificuldades de interação). Desta forma, estão listadas a seguir, algumas possibilidades destas ações:

Realização de atividades com maior interação entre os estudantes;

Alteração do mapa de sala, com maior ênfase aos estudantes com tendência ao isolamento;

Estímulo a atividades de auxílio ao professor durante as aulas;

Maior número de atividades em grupo e/ou duplas produtivas;

Desenvolvimento de ações para a diversão que envolvam toda a escola como, por exemplo, gincanas e jogos cooperativos (ZIOMEK e AFONSO, 2014);

Desenvolvimento de projeto de vida;

Fortalecimento do grêmio estudantil para trabalhar o coletivo, o bem comum,
desenvolver habilidade de negociação e resolução de problemas reais, como a organização de assembleias e fóruns democráticos para resolução de conflitos;

Desenvolvimento de ações lúdicas, como contação de histórias, podendo ser
abordadas histórias de vida com base em metodologia do Museu da Pessoa;

Práticas esportivas, artísticas e culturais com participação da família, incluindo
oficinas, cursos, aulas etc.;

Atividades de cunho social envolvendo a comunidade;

Painel das Emoções, para estudantes expressarem seus sentimentos em relação às atividades realizadas;

Exercícios de quietude e atenção;

Atividades de escuta qualificada docente, que permitam a argumentação do aluno;

Atividades que promovam autorreflexão e autoconhecimento;

Propor momentos de conversas, além de momentos de escuta individuais para acolhimento;

Manter comunicação com os pais e responsáveis;

Realização de dinâmicas, como por exemplo, o Bolo da Convivência (em uma lousa o professor pode começar a desenhar um bolo e pedir para os estudantes listarem seus ingredientes. Neste caso, cada item pode ser uma prática de respeito e cidadania, como evitar brincadeiras ofensivas, prestar atenção durante as aulas, dentre outras);

Porvir e Instituto Ayrton Senna (2021) apontam a importância de que as práticas pedagógicas sejam planejadas levando em consideração a Teoria dos Big Five. Esta teoria organiza as competências socioemocionais em cinco dimensões:

1. Abertura a novas experiências (tendência a ser aberto a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais);
2. Consciência (inclinação a ser organizado, esforçado e responsável);
3. Extroversão (orientação de interesses e energia em direção ao mundo externo, pessoas e coisas);
4. Amabilidade (tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta);
5. Estabilidade Emocional (previsibilidade e consistência de reações emocionais, sem mudanças bruscas de humor).

CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento das habilidades socioemocionais na escola está diretamente relacionado à Agenda 2030 da ONU, especificamente ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4: "Educação de Qualidade", e ao ODS 3: "Saúde e Bem-Estar". Esses objetivos buscam assegurar uma educação inclusiva e equitativa de qualidade, promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, garantir uma vida saudável e promover o bem-estar para todos.

O ODS 4, em particular, destaca a importância de uma educação que vá além do conhecimento acadêmico tradicional e que se concentre em desenvolver habilidades essenciais para a vida. Dentro desse contexto, as habilidades socioemocionais, como empatia, resiliência, autocontrole e colaboração, são fundamentais para formar indivíduos capazes de lidar com os desafios do século XXI de maneira saudável e produtiva. O desenvolvimento dessas competências contribui para criar um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, que valoriza o bem-estar dos estudantes e favorece um aprendizado efetivo e significativo.

Por outro lado, o ODS 3 está ligado ao desenvolvimento socioemocional ao promover a saúde mental e o bem-estar. Através de aulas sobre habilidades socioemocionais, os estudantes aprendem a lidar com emoções negativas, gerenciar o estresse e construir relacionamentos positivos, o que é essencial para uma saúde mental equilibrada. Isso também contribui para reduzir comportamentos de risco, promovendo uma cultura de respeito, tolerância e cuidado com o próximo.

Além disso, essas habilidades são cruciais para o cumprimento de outras metas da Agenda 2030, como a promoção de sociedades pacíficas e inclusivas (ODS 16) e a redução das desigualdades (ODS 10). Ao capacitar os estudantes com competências para entenderem e lidarem com suas emoções e as dos outros, estamos contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios sociais, econômicos e ambientais, atuando como agentes de transformação em prol de um futuro mais sustentável e inclusivo.

Assim sendo, uma aula sobre habilidades socioemocionais vai além do aprendizado individual. Ela tem o potencial de contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, igualitária e comprometida com o bem-estar de todos, alinhando-se diretamente aos propósitos da Agenda 2030.

Neste contexto, as habilidades socioemocionais têm ganhado crescente destaque nas discussões sobre educação, sendo reconhecidas como elementos essenciais para o desenvolvimento integral dos estudantes. No Currículo da Cidade de São Paulo, essas habilidades são inseridas de forma estratégica, visando a formação de indivíduos ca-

pazes de lidar com os desafios do cotidiano, tanto no âmbito pessoal quanto no social. O enfoque nas habilidades socioemocionais reflete uma compreensão mais ampla e profunda do papel da educação, que vai além da transmissão de conhecimentos acadêmicos, englobando também o desenvolvimento de competências emocionais e sociais fundamentais para a vida em sociedade.

O Currículo da Cidade de São Paulo é um documento orientador que direciona o trabalho pedagógico nas escolas municipais paulistanas, buscando alinhar-se às Diretrizes Curriculares Nacionais e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Neste contexto, as habilidades socioemocionais são incorporadas como uma parte indissociável do processo educativo, permeando todas as áreas do conhecimento e sendo desenvolvidas de maneira integrada ao ensino das disciplinas tradicionais.

As habilidades socioemocionais, abrangem um conjunto de habilidades e competências que permitem aos estudantes reconhecer e lidar com suas emoções, estabelecer e manter relacionamentos saudáveis, tomar decisões responsáveis e exercer a empatia. Entre essas habilidades, destacam-se o autoconhecimento, a autogestão, a tomada de perspectiva, a empatia, a comunicação assertiva e a cooperação.

O Autoconhecimento é a habilidade de reconhecer as próprias emoções, valores, forças e limitações. No contexto escolar, isso significa que os estudantes são incentivados a refletir sobre suas atitudes e comportamentos, compreendendo como suas emoções influenciam suas ações e como podem lidar com elas de forma mais eficaz. Essa habilidade é fundamental para o desenvolvimento de uma autoestima saudável e para a construção de uma identidade segura.

A autogestão, por sua vez, refere-se à capacidade de controlar impulsos, gerenciar o estresse e motivar-se para atingir objetivos. A autogestão pode ser trabalhada de forma que os estudantes aprendam a lidar com frustrações, a persistir diante de desafios e a manter o foco em suas metas, habilidades essenciais para o sucesso acadêmico e pessoal.

A tomada de perspectiva e a empatia são habilidades que se relacionam com a compreensão e o respeito pelo ponto de vista dos outros. Essas competências são desenvolvidas por meio de práticas que incentivam os estudantes a se colocarem no lugar do outro, a ouvirem atentamente e a valorizarem a diversidade de opiniões e experiências. A empatia, em especial, é uma habilidade crucial para a convivência pacífica e para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

A comunicação assertiva é outra importante habilidade socioemocional. Ela envolve a capacidade de expressar ideias, sentimentos e necessidades de maneira clara, direta e respeitosa. Neste contexto, os estudantes podem ser estimulados a praticar a comunicação assertiva tanto em interações com colegas quanto com professores, favorecendo a resolução de conflitos e o fortalecimento das relações interpessoais.

Por fim, a cooperação é uma habilidade que se manifesta na capacidade de trabalhar em grupo, compartilhar responsabilidades e contribuir para o bem comum. No ambiente escolar, a cooperação é essencial para a realização de atividades coletivas e para a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, onde todos se sintam incluídos e valorizados.

A incorporação das habilidades socioemocionais ao currículo representa um avanço significativo na educação pública, pois reconhece que o sucesso escolar não se resume ao desempenho acadêmico, mas envolve também a formação de cidadãos conscientes, responsáveis e preparados para atuar em um mundo cada vez mais complexo e interconectado. Por meio do desenvolvimento dessas habilidades, os estudantes são capacitados a enfrentar os desafios da vida com resiliência, a estabelecer relações interpessoais saudáveis e a contribuir de maneira positiva para a sociedade. Este enfoque torna a educação mais completa e alinhada com as necessidades contemporâneas, preparando os estudantes não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade.

A proposta aqui descrita incentiva ações que proporcionem, ao longo do ano, espaços de compartilhamento das observações a respeito dos “estudantes invisíveis” (com dificuldade de interação) para discussão so-

bre a evolução do estudante não apenas em seu aspecto cognitivo, mas também socioemocional. De acordo com as observações relatadas, novos planejamentos, atividades e estratégias poderão ser traçados.

Uma parte importante do desenvolvimento desta proposta são os jogos cooperativos. Para além do desenvolvimento das habilidades socioemocionais, os jogos cooperativos são uma ferramenta poderosa para promover a Cultura de Paz, pois estimulam a colaboração, a empatia e o respeito mútuo entre os participantes. Diferente dos jogos competitivos, que enfatizam a vitória individual ou de um grupo sobre o outro, os jogos cooperativos incentivam a participação coletiva, onde o sucesso depende da união de esforços e não da derrota de um adversário. Esses jogos auxiliam os participantes a desenvolverem habilidades como a comunicação, a cooperação e a resolução de conflitos e isso fortalece a capacidade de dialogar e lidar com divergências de forma pacífica. Além disso, estes jogos podem integrar pessoas de diferentes habilidades, idades e contextos, reduzindo a exclusão e fomentando a aceitação da diversidade. Ao eliminar a ideia de que um indivíduo precisa superar o outro, os jogos cooperativos ensinam valores como a solidariedade, a confiança e o apoio mútuo, essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e pacífica.

A prática contínua desses jogos pode reduzir a agressividade e comportamentos competitivos excessivos, promovendo um ambiente mais harmonioso não somente nas escolas, mas também em outros espaços de convivência. A cooperação exigida nesses jogos favorece o estabelecimento de relações mais positivas, baseadas no respeito e na ajuda mútua, fatores fundamentais para a construção de uma Cultura de Paz.

Além dos jogos cooperativos, inúmeras são as possibilidades de ação do professor em sala de aula para auxiliar o estudante a desenvolver suas habilidades socioemocionais. Esta proposta vem somar alternativas para que nosso estudante possa se tornar um indivíduo autônomo, empático, resiliente, em outras palavras, preparado para existir no mundo e agir no mundo de forma transformadora, positiva e justa (com os demais e consigo mesmo).

Para concluir este artigo, é essencial refletir sobre a importância e a urgência das propostas de ação apresentadas, especialmente no contexto do retorno às aulas presenciais após a pandemia. A crise de saúde pública que vivenciamos trouxe à tona não apenas desafios pedagógicos, mas também questões emocionais profundas que afetam diretamente o ambiente escolar e, consequentemente, o processo de aprendizagem dos estudantes.

Ao longo deste artigo, foi evidenciado que o impacto emocional da pandemia se manifesta de diversas formas entre os adolescentes. Alguns expressam seu sofrimento por meio de comportamentos mais visíveis, como agitação ou violência, enquanto outros internalizam suas dificuldades, tornando-se estudantes invisíveis, pouco percebidos no cotidiano escolar. Este fenômeno de invisibilidade entre adolescentes com dificuldades de interação social é preocupante, pois compromete o desenvolvimento integral desses jovens, impedindo que alcancem seu pleno potencial e participem ativamente do ambiente escolar e social.

A proposta de ação delineada neste trabalho visa justamente romper com essa invisibilidade. Dividida em duas etapas, a proposta começa com a mobilização de professores, gestores e familiares. Estes são os atores fundamentais para a criação de um ambiente acolhedor e sensível às necessidades emocionais dos estudantes. A sensibilização e capacitação desses grupos são fundamentais para que possam identificar e intervir adequadamente nos casos em que os adolescentes demonstram sinais de sofrimento emocional. Além disso, a inclusão da família nesse processo é crucial, pois ela desempenha um papel central no apoio ao desenvolvimento emocional dos adolescentes.

Na segunda etapa da proposta, a atenção se volta diretamente para os estudantes e as práticas didáticas em sala de aula. Aqui, a ênfase é na criação de um espaço de aprendizagem que não apenas valorize o conteúdo acadêmico, mas também promova o desenvolvimento emocional e social dos estudantes. Estratégias pedagógicas que incentivem a empatia, a resiliência e a autonomia são essenciais para formar indivíduos preparados para enfrentar os desafios

do mundo contemporâneo. É necessário que as práticas em sala de aula sejam adaptadas para acolher as diferentes formas de expressão emocional, permitindo que todos os estudantes, independentemente de suas dificuldades, possam se sentir valorizados e apoiados.

A implementação desta proposta de ação não apenas beneficia os estudantes invisíveis, mas também tem o potencial de transformar a cultura escolar como um todo. Ao adotar uma abordagem mais holística, que integra o desenvolvimento emocional ao currículo escolar, a escola se torna um espaço mais inclusivo, onde todos os estudantes têm a oportunidade de se desenvolver plenamente. Além disso, ao promover a empatia e a resiliência entre os estudantes, a escola contribui para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Em suma, este artigo não apenas destaca a necessidade de atenção às questões emocionais dos adolescentes no pós-pandemia, mas também propõe ações concretas para lidar com esses desafios. Ao reconhecer e intervir nas dificuldades de interação dos estudantes invisíveis, estamos dando um passo importante rumo à construção de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo. A escola, como instituição fundamental na formação de indivíduos e cidadãos, deve estar preparada para enfrentar esses desafios e contribuir para o desenvolvimento integral de todos os seus estudantes. Assim, estaremos preparando não apenas estudantes mais competentes academicamente, mas também indivíduos mais conscientes, empáticos e resilientes, capazes de atuar de forma transformadora na sociedade.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Julia. A importância da educação socioemocional na adolescência. Psicologia Acessível, 05 jul. 2018. Disponível em: https://psicologiaacessivel.net/2018/07/05/a-importancia-da-educacao-socioemocional-naadolescencia/ . Acesso em: 17 dez. 2023.

COLETTI, Selene. As competências socioemocionais e a Matemática: como podemos estabelecer um diálogo entre o conhecimento dos números e as habilidades socioemocionais. Nova Escola, 2020. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/19617/as-competencias-socioemocionais-e-amatematica . Acesso em: 17 dez. 2023.

LOPES, Marina. Como falar sobre sentimentos e acolher os estudantes na volta às aulas. Porvir, 2021. Disponível em: https://porvir.org/como-falar-sobre-sentimentos-e-acolher-os-estudantes-na-volta-as-aulas/ . Acesso em: 17 dez. 2023.

PORVIR; INSTITUTO AYRTON SENNA. Especial socioemocionais: saiba o que são e como desenvolver competências socioemocionais a partir de experiências e recomendações voltadas a preparar os estudantes para enfrentar os desafios do século 21. Porvir, 2021. Disponível em: https://socioemocionais.porvir.org/ . Acesso em: 17 dez. 2023.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Ciências da Natureza. 2. ed. São Paulo: SME / COPED, 2019a.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do currículo da cidade: Ciências Naturais. 2. ed. São Paulo: SME / COPED, 2019b.

TOUGH, Paul. Uma questão de caráter: por que a curiosidade e a determinação podem ser mais importantes que a inteligência para uma educação de sucesso. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

ZIOMEK, Janete Cristina de Moura Padilha; AFONSO, Gilmar Francisco. Jogos Cooperativos: desenvolvimento de valores na educação física escolar. Paraná: Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE Artigos, 2014. p. 1-18. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2 014_utfpr_edfis_artigo_janete_cristina_de_moura_padilha_ziomek.pdf . Acesso em: 17 dez. 2023.

RESUMO
O autismo é um transtorno de desenvolvimento comum que foi estudado cientificamente por mais de 60 anos. É vista como uma condição que afeta o desenvolvimento humano em todo o mundo e mostra sintomas complexos que afetam os padrões de comportamento evolutivo. Até a idade de três anos e durou uma vida inteira. Crianças com autismo têm deficiências óbvias nas relações sociais, comunicação, atividades e interesses. Os pesquisadores enfatizaram as semelhanças entre os comportamentos autistas e aqueles com disfunção do córtex pré-frontal e propuseram a hipótese de função executiva prejudicada em pacientes autistas e as manifestações patológicas da síndrome de displasia. A psicopedagogia desempenha um papel essencial no desenvolvimento das funções executivas em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As funções executivas englobam habilidades cognitivas como planejamento, controle inibitório, flexibilidade cognitiva, memória de trabalho e regulação emocional, que são frequentemente comprometidas em crianças autistas. O desenvolvimento atípico parece começar mais cedo e se manifestar em dificuldades interpessoais e de linguagem por cerca de nove meses. Eles podem perder a capacidade de se comunicar, sua linguagem não tem mais a capacidade de se comunicar, seu contato visual é prejudicado e eles podem exibir comportamentos estranhos, obsessiva-compulsivos e estereotipados. A psicopedagogia desempenha um papel essencial no desenvolvimento das funções executivas em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As funções executivas englobam habilidades cognitivas como planejamento, controle inibitório, flexibilidade cognitiva, memória de trabalho e regulação emocional, que são frequentemente comprometidas em crianças autistas. A psicopedagogia, com suas abordagens terapêuticas e educacionais, visa promover o desenvolvimento dessas funções por meio de estratégias específicas e adaptadas às necessidades individuais. Intervenções psicopedagógicas ajudam a melhorar a capacidade de organização, solução de problemas e adaptação a novas situações, fundamentais para o aprendizado e a autonomia. Através de atividades lúdicas e mediadas, o psicopedagogo pode criar ambientes que favoreçam a evolução dessas habilidades, trabalhando em conjunto com a família e a escola. O objetivo é promover o desenvolvimento integral da criança, melhorando sua qualidade de vida, sua interação social e suas capacidades acadêmicas.

Palavras-chaves: 1. Autismo. 2.Funções executivas. 3.Psicopedagogia.

ABSTRACT
Autism is a common developmental disorder that has been studied scientifically for over 60 years. It is seen as a condition that affects human development worldwide and shows complex symptoms that affect evolutionary behavior patterns. Up to the age of three and lasting a lifetime. Children with autism have obvious impairments in social relationships, communication, activities and interests. Researchers have highlighted the similarities between autistic behaviors and those with prefrontal cortex dysfunction and have proposed the hypothesis of impaired executive function in autistic patients and the pathological manifestations of dysplasia syndrome. Psychopedagogy plays an essential role in the development of executive functions in children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Executive functions encompass cognitive skills such as planning, inhibitory control, cognitive flexibility, working memory and emotional regulation, which are often compromised in autistic children. Atypical development appears to begin earlier and manifests itself in interpersonal and language difficulties by about nine months. They may lose the ability to communicate, their language skills are no longer sufficient to communicate, their eye contact is impaired, and they may exhibit strange, obsessive-compulsive, and stereotypical behaviors. Psychopedagogy plays an essential role in the development of executive functions in

children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Executive functions encompass cognitive skills such as planning, inhibitory control, cognitive flexibility, working memory, and emotional regulation, which are often compromised in autistic children. Psychopedagogy, with its therapeutic and educational approaches, aims to promote the development of these functions through specific strategies adapted to individual needs. Psychopedagogical interventions help improve the ability to organize, solve problems, and adapt to new situations, which are fundamental for learning and autonomy. Through playful and mediated activities, the psychopedagogue can create environments that favor the development of these skills, working together with the family and the school. The goal is to promote the integral development of the child, improving their quality of life, their social interaction, and their academic abilities.

Keywords: Autism. Executive functions.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por um comprometimento significativo da interação social combinando déficits de comunicação verbal e não verbal e manifestações clínicas relacionadas a padrões restritos e repetitivos estereótipos, Foco no comportamento rígido de interesses, ações, e ações específicas e rotineiras (APA, 2014). Essas dificuldades existem em muitas situações, e podem ser expressas em histórias atuais ou anteriores, levando a defeitos ao longo da vida nas funções pessoais, familiares, acadêmicas, sociais e profissionais.

A manifestação da doença varia com o nível de desenvolvimento e idade real. Pacientes individuais (APA, 2002). O defeito triplo dos critérios diagnósticos, a saber. H. Deve-se levar em consideração as falhas ou dificuldades de qualidade na comunicação, interação social e imaginação, falta de atividades exploratórias e dificuldades comportamentais, como rituais e compulsões, mudanças repentinas de humor e comportamentos autodestrutivos.

Esses fenômenos anormais devem aparecer por volta dos 3 anos de idade (KAPLAN; SADOCK; GREEB, 2007; KLIN, 2006; OLIVIER, 2006; CID10, 2011). As barreiras sociais são onipresentes e persistentes, e o desenvolvimento dos colegas e o uso de comportamentos não-verbais (por exemplo, contato visual direto, postura, postura corporal e expressões faciais) podem ser interrompidos. Buscar felicidade, interesse ou conquista para compartilhar com outras pessoas (por exemplo: itens que eles acham interessantes e não destacam, exibem ou trazem) e falta de reciprocidade social (por exemplo: não participar de jogos, preferir atividades separadas) (APA, 2002)

As barreiras de comunicação também parecem ser severas e persistentes, prejudicando as habilidades de linguagem e não-verbais, atrasado ou falta de linguagem falada e uso de linguagem estereotipada, repetitiva ou especial (por exemplo, a repetição de palavras ou frases em um idioma que só é familiar membros podem entender).

À medida que a linguagem se desenvolve, podem aparecer anormalidades no timbre, entonação, velocidade, ritmo ou sotaque (por exemplo, monótono ou agudo) (APA, 2002). Oliver (2006) atribuiu essa dificuldade de comunicação entre o ser humano e o esterno às alterações cerebrais que impedem ou impedem o estabelecimento de relações e o reconhecimento de pessoas e / ou objetos. No que diz respeito ao comportamento, eles representam comportamentos, interesses e padrões de ação limitados, repetitivos e estereotipados. Pode ser uma aparente adesão rígida a certas rotinas ou rituais não funcionais, com estereótipos e repetições.

Comportamento esportivo ou atenção aos parte do objeto (por exemplo: botões, partes do corpo). Pode haver resistência à mudança (como mudanças ou mudanças no ambiente). Use as duas mãos (por exemplo: bater palmas, estalar os dedos) ou todo o corpo (por exemplo: inclinar o corpo, balançar o corpo, equilíbrio), postura (por exemplo: movimentos atípicos das mãos e postura) (APA, 2002).

O desenvolvimento atípico parece começar mais cedo e se manifestar em dificuldades interpessoais e de linguagem por cerca de nove meses. Eles podem perder a capaci-

dade de se comunicar, sua linguagem não tem mais a capacidade de se comunicar, seu contato visual é prejudicado e eles podem exibir comportamentos estranhos, obsessivo-compulsivos e estereotipados.
Em alguns casos, eles serão esquecidos ou terão acessos de raiva irracionais, e a maioria deles tem deficiência intelectual (PLISZCA, 2004). Quando os bebês mostram mudanças qualitativas no desenvolvimento social, incluindo sorrisos sociais (por exemplo: sorrir para a pessoa que fala ou brincar com a criança), posições de espera adequadas (por exemplo: ficar de pé quando um adulto se aproxima), eles são tipicamente.
Durante a idade escolar, eles não podem brincar e fazer amizade com seus colegas porque não possuem habilidades sociais e empatia suficientes (KLIN, 2006). De acordo com Molini Avejonas e Fernandez (2004), o autismo atualmente não se caracteriza como doença, mas corresponde a um grupo de síndromes com diferentes causas, incluindo muitos sintomas de diferentes intensidades que não ocorrem como raça, etnia, filiação, classe social ou cultura.

ACHADOS NEUROPSICOLÓGICOS

O autismo geralmente está associado a características como falta de flexibilidade, perseverança, atenção aos detalhes e não ao todo, dificuldades nos relacionamentos interpessoais e dificuldades para brincar. Tudo isso pode ser explicado pela degradação funcional do lobo frontal, que leva ao declínio da função executiva. Skills (Duncan, 1986).
Orsati (2010) confirmou esse achado comparando a função executiva de crianças e adolescentes com transtornos avançados do desenvolvimento (TID) e transtornos típicos do desenvolvimento. Testes de acompanhamento são usados para avaliar 20 crianças e adolescentes com idades entre 8 e 19 anos.
Criação, personagens complexos de Rey e Torre de Hanoi. Em comparação com o grupo controle, os déficits de gerenciamento encontrados no grupo TID mostraram menor capacidade de classificação visual motora, habilidade de ajuste de atenção, especialmente maior dificuldade em flexibilidade cognitiva, que foram avaliadas por meio de trilhas.
O mau desempenho de pacientes com autismo em testes que avaliam as capacidades do funcionamento executivo sugere que essas alterações podem ser causadas por alterações no lobo frontal. Mattos, Saboya e Araújo (2002) testaram essa hipótese em um paciente com traumatismo cranioencefálico (TCE) e observaram que eram consistentes com lesão do lobo frontal, aumento da motivação, aumento da irritabilidade e comportamento potencialmente explosivo. Consequências comportamentais.
O cerebelo, o sistema límbico e a amígdala estão diretamente relacionados ao lobo pré-frontal. O trauma nesta área pode afetar as funções executivas e as habilidades motoras. Como essas estruturas cerebrais estão relacionadas ao comportamento e às áreas cognitivas, parece que as pessoas com autismo podem ter uma síndrome semelhante à paranoia, como veremos a seguir.

FUNÇÕES EXECUTIVAS

O desenvolvimento dessas funções na infância garante gradativamente a adequação de iniciar, persistir e completar tarefas e melhor desempenho (Anderson, 2002). A área pré-frontal realiza atividades com base nas informações do córtex posterior (BOSA, 2001).
É responsável por planejar e coordenar a percepção e a organização dos diversos movimentos, ou seja, a partir das informações de emoção, atenção e memória recebidas do sistema límbico ou cerebelo e da área sensorial posterior. Esta área planeja ações complexas, resolve problemas colocados pelo ambiente, organiza e dispara respostas de movimento.
Portanto, para a execução das tarefas diárias e plena interação social, as funções executivas devem permanecer as mesmas, pois a decisão de resolver o problema de respostas alternativas se reflete no ambiente de adaptação de uma pessoa (Anderson, 2002; Parent, 2002).
Em relação às teorias cognitivas ou neuropsicológicas que tentam explicar o comportamento que caracteriza o transtorno, este estudo distingue três: teoria da mente, teoria da consistência central e teoria da função executiva. Cada uma dessas teorias ten-

ta esclarecer alguns dos comportamentos de pacientes com TEA, mas nenhuma das teorias pode explicar totalmente esse comportamento, como comportamentos repetitivos. Está relacionado à interação social e déficits de comunicação. Estereótipos e interesses limitados e rígidos das pessoas com esta doença.

A fim de esclarecer melhor esta questão, uma síntese dessas teorias cognitivas foi desenvolvida. O primeiro é a teoria da razão. Compreenda a comunicação verbal e não verbal e maneiras diferentes de uma pessoa expressar sentimentos, desejos, intenções, emoções e pensamentos. Prediz e prediz as próprias intenções e reações e as intenções dos outros (BARONCOHEM et al., 2011; Surian), 2010) ...

Segundo Wedge (2006), a função executiva prejudicada em pacientes autistas dificulta o planejamento e a manutenção de tarefas para atingir os objetivos, mas também pode levar a déficits de aprendizagem por meio de feedback e falta de inibição da insignificância e ineficiência.

Pessoas com autismo têm grandes déficits nas funções executivas porque perdem a capacidade de se concentrar, motivar, lembrar, planejar e concluir tarefas. Pode-se observar pela sintomatologia que os pacientes autistas não conseguem coordenar sua percepção do ambiente e a coordenação de vários movimentos devido às informações recebidas do sistema límbico, cerebelo e área sensorial posterior.

Portanto, os dados neuropsicológicos e neuropatológicos da estrutura cortical envolvida na imagem podem ajudar a explicar os comportamentos autistas típicos, embora não possam ser considerados biomarcadores do autismo.

Na área de atenção / funções executivas, o desempenho dos grupos A e B foi semelhante, caracterizado pela presença de dificuldades consideráveis nas funções executivas e de atenção. Essas dificuldades são particularmente limitadas à flexibilidade cognitiva e são identificadas como desempenho insatisfatório. Nível 3 do subteste "Reação Inibitória" e elevado número de classificações repetitivas no subteste "Classificação dos Animais".

No subteste "Reações inibitórias", em que a criança tem que trabalhar duas informações (cor e forma ou cor e direção das setas) ao mesmo tempo, são identificadas dificuldades no desempenho da tarefa. Todas as crianças participantes tentaram mudar a resposta, mas essas tentativas falharam e a cor foi o único atributo selecionado para enviar as respostas. Eles recebiam acertos aleatórios por reagir ao formato ou direção da flecha quando eram pretos. Ao realizar o subteste "Classificação dos Animais", também foram encontradas dificuldades na flexibilidade cognitiva e alterações no foco de atenção.

AUTISMO E PLANEJAMENTO DE METAS

Em um estudo de um grupo de crianças com autismo e um grupo de controle, Hughes e Russell (1993) Em um experimento, as crianças devem aprender a usar uma de duas estratégias diferentes para tirar balões de uma caixa. O grupo de autismo mostra a falta de capacidade de planejamento.

A mesma coisa aconteceu em um estudo de McAvoy, Rogers e Pennington (1993), porque um grupo de crianças pré-escolares com autismo aderiu à estratégia errada para resolver problemas de circulação espacial em comparação com o grupo de controle.

Estudos mostraram que pacientes com autismo têm persistência, incapacidade de planejar metas, rigidez cognitiva e rigidez de distração da atenção. Portanto, pode-se supor que o comportamento e os estereótipos comportamentais estão diretamente relacionados à desinibição e impulsividade. Porque o lobo pré-frontal do cérebro não parece inibir a estimulação de saída do sistema límbico.

Da mesma forma, dificuldades interpessoais, dificuldades de brincar, indiferença emocional e expressão inadequada de apego também podem ser explicadas pelos defeitos funcionais do lobo frontal. Um estudo de 2009 descobriu que a disfunção executiva é uma doença comum em pacientes com transtornos do espectro do autismo. No entanto, não está claro se essas deficiências estão relacionadas ao autismo em si ou à deficiência intelectual. Um grupo de crianças com autismo (N = 54, todos os QIs> ou = 70) foram comparados com um grupo de

controle de desenvolvimento típico e foram personalizados de acordo com a idade, sexo, QI e vocabulário.

INSERÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NO BRASIL

Para entendermos o surgimento da psicopedagogia, é necessário sabermos um pouco sobre a educação escolar que conhecemos e recebemos desde criança. Em 1528, predominava a escolarização jesuíta, fundada por Inácio de Loyola, que visava não apenas fins educacionais, mas também converter novos fiéis já que por causa da Reformar Protestante, proposta por Martin Lutero, muitos deixaram de seguir a fé católica (MACIEL, 2016).

No século XVI, eram os padres jesuítas quem possuíam os mais altos conhecimentos e com a descoberta do Brasil eles começaram a tentar ensinar aos índios o português. Como os mais velhos se recusavam a aprender, foi criada uma escola para as crianças que aprendiam um novo idioma e uma nova fé. Além disso, os padres também ensinavam aos índios como se defenderem dos portugueses (MACIEL, 2016).

Já no século XVIII, a coroa requer novamente seu poder e Dom Pedro I deixa Marquês de Pombal como responsável por isso. Para essa retomada de poder, fez-se necessário a expulsão dos jesuítas. Na administração Pombal, foi criado o Subsidio Literário, onde qualquer um que soubesse ler e escrever poderia ensinar e ser pago por isso, mas Pombal ao ver o quanto arrecadava passou a reter esse dinheiro e poucos sabiam sobre esse salário (MACIEL, 2016). Segundo Maciel (2006, vol.32):

[...] a reforma pombalina foi desastrosa para a educação brasileira e, em certa medida, também para o sistema educacional português. Tal afirmação está fundamentada na seguinte questão - destruição de uma organização educacional já consolidada e com resultados seculares dos padres da Companhia de Jesus, ainda que contestáveis do ponto de vista social, histórico, científico, sem que ocorresse a implementação de uma nova proposta educacional que conseguisse dar conta das necessidades sociais.

Entre o século XIX e início do XX, começou a surgir os primeiros intelectuais e Anísio Teixeira foi um dos que tentaram incluir a nova escola, onde o estudo era gratuito, não se batia e não era dualista, porém não conseguiu já que não favorecia a política existente no Brasil.

Até 1980, o Subsidio Literário era desconhecido pela população, portanto não era usada para educação, mas pelo fato das indústrias necessitarem de trabalhadores com conhecimentos específicos, a demanda de alunos foi crescendo e com eles os problemas, onde somente os professores não davam conta. Logo, cargos como os dos diretores, coordenadores, secretarias entre outros foram surgindo (RIEDO, 2017).

Em 1988, a constituição brasileira foi revista e o ensino deveria ser elementar e gratuito. Segundo os autores Cerqueira, Cequeir, Souza e Mendes:

No intuito de oferecer uma educação igualitária como direito de todos foi proposto pelo então Ministro da Educação Clemente Mariani o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultou, após longo processo de tramitação, na primeira Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61, sancionada em 20 de dezembro de 1961. Esta foi modificada por emendas e artigos, sendo reformada pelas leis 5.540/68, 5.692/71 e posteriormente, substituída pela LDB 9.394/96.

Como está escrito na citação acima, a LDB de lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nos garante que todos têm o direito a educação e esta deve ser provida pela família e pelo Estado através do respeito a igualdade, democracia, diversidade étnico-racial, assegurando a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber. Garantindo a educação e aprendizagem ao longo da vida com o intuito de desenvolver plenamente o indivíduo para que esteja preparado para exercer sua cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A partir de 1960, os psicopedagogos ingressam nas escolas com o objetivo de identificar as causas do fracasso escolar através da observação dos aspectos físicos e dos aspectos psicológicos do aluno, os primeiros da área tiveram influências americanas e argentinas (por sua vez influenciados pelos europeus)

até chegar ao Brasil (RIEDO, 2017).
Com a influência de pesquisadores como Johnson e Myklebust (1987) e um olhar ainda clinico, os psicopedagogos dessa época tinham uma visão patológica sobre as razões que interferiam no processo de aprendizagem do indivíduo (SCOZ, 1994).
Logo, o que era para ser uma solução para o fracasso escolar e o rendimento escolar passou a ser um cenário de taxação e medicalizadora para os alunos que eram diagnosticados com transtornos de aprendizagem como a dislexia e o déficit de atenção. Os professores confirmavam esses diagnósticos e os alunos eram encaminhados para tratamentos com medicações (SCOZ, 1994).
Desta forma, os psicólogos educacionais começaram a perder espaço nas instituições de ensino e deixaram para traz um cenário ainda mais propício para o bullying e exclusão dos estudantes.

A ATUAÇÃO PSICOPEDAGOGICA NA APRENDIZAGEM

Para entendermos o que faz um psicopedagogo, é necessário entender o que é e como acontece o processo de aprendizagem para só então poder avaliar e, se necessário, fazer então algum tipo de intervenção psicopedagogia. Tendo isto em mente, nesse capitulo será explicado primeiramente o que é a aprendizagem para assim então entrarmos na atuação propriamente dita.
Segundo Mota e Pereira (2003, p.2) “a aprendizagem é um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo ensino aprendizagem”, ou seja, a aprendizagem acontece a partir da compreensão dos conhecimentos adquiridos, sejam eles de natureza física ou mental, a partir de uma direção recebida.
O aprender é um processo constante na vida dos seres vivos, do momento em que nascemos até a velhice somos capazes de adquirir e transmitir conhecimentos, seja do aprender a falar até o resolver questões mais complexas que permitam a evolução de um trabalho, por exemplo (MOTA; PEREIRA, 2003).
Nos dizeres de Mota e Pereira " O desenvolvimento geral do indivíduo será resultado de suas potencialidades genéticase, sobretudo, das habilidades aprendidas durante as várias fases da vida."
Existem vários tipos de teorias da aprendizagem. O apriorismo, por exemplo, acredita que o indivíduo já traz consigo as condições de aprendizagem que se desenvolverão a partir da maturação e, o ambiente em que ele está inserido não contribuí com esse processo do aprender. O professor fica com a função de apenas facilitar esse processo de maturação, interferindo o mínimo possível, pois o aluno já traz consigo o saber (MOURA; AZEVEDO; MEHLECKE, 2009).
O empirismo, diferente do apriorismo, nos diz que o indivíduo nasce como uma folha em branco onde será preenchido através dos sentidos (olfato, paladar, tato, audição e visão) que tem contato com o meio em que ele está inserido. Aqui, o aluno só aprende se o professor o ensinar, pois este é quem tem o saber (MOURA; AZEVEDO; MEHLECKE, 2009).
No construtivismo, a aprendizagem é adquirida a partir do envolvimento do indivíduo com o objeto, já que para esta teoria, as estruturas cognitivas não estão pré-formadas no indivíduo, elas são construídas, segundo Piaget, através da organização e adaptação. Nesta teoria, existe uma troca de conhecimento.
Diante da complexidade e fases que o processo de aprendizagem abrange, é comum que haja em alguns momentos uma falha na passagem e captação do saber. No próximo tópico, seguindo a linha do construtivismo, veremos como o psicopedagogo pode ajudar a lidar com essas falhas, sejam estas biológica, ambiental, social ou outros.

O PSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL

Como dito anteriormente, o psicopedagogo surgiu através da necessidade de identificação do fracasso escolar e, com a culpabilidade caindo sobre o aluno o ambiente escolar deixou de ser um local de construção de conhecimento e passou a ser um local de taxação e exclusão. Mas como visto no tópico precedente, a aprendizagem não depende somente do aluno e sim de uma relação construtiva entre o receptor (aluno), o transmissor (professor) e o objeto (o que se deseja aprender).
Sendo assim, o trabalho do psicopedagogo

vai além de diagnosticar e, apesar do manejo clinico (que falaremos no próximo tópico) ser o mais comum ao se procurar este profissional, o psicopedagogo pode também trabalhar em escolas e organizações governamentais (SISTO, 2013)

Nestes ambientes, o profissional tem uma forma mais abrangente de trabalhar com a questão educacional. Pois não foca apenas no "aluno-problema" e seu tratamento individual, mas também trabalha em nível coletivo. Promovendo a prevenção e dando assistência para todos os colaboradores da instituição contribuindo a melhoria do trabalho docente. Trabalha também em pesquisas sobre aprendizagem e desenvolvimento, produzindo assim ainda mais acervos de trabalho psicopedagógico (SISTO, 2013).

Além do trabalho multidisciplinar, o psicopedagogo tem a sua disposição ferramentas como as entrevistas, testes psicológicos, grupos terapêuticos, jogos, brincadeiras entre outras que o auxiliam na hora de fazer seu trabalho (Cruvinel, 2012).

Sendo assim, podemos entender que o trabalho do psicopedagogo institucional não se resume ao contato com o aluno e nem mesmo a escola propriamente dita, mas trata-se se de uma análise apurada do processo de aprendizagem e as formas que se pode facilitar esse aprender.

O PSICOPEDAGOGO CLÍNICO

O trabalho do psicopedagogo vai além do "solucionar" todos os problemas que fazem chegar às escolas o fracasso escolar. Neste tópico, veremos como é a visão clinica desta área.

A psicopedagogia clinica está mais focada no trabalho individual, apesar de também pode ser aplicada em grupo. Está pratica costuma ser usada em consultórios com o intuito de diagnosticar e tratar de forma terapêutica o bloqueio que há no processo de aprendizagem (SISTO, 2013).

Neste contexto clinico, o psicopedagogo trabalha com o indivíduo que está tendo alguma dificuldade em seu processo de aprendizagem e juntos procurarão entender quais as possíveis razões por trás desse bloqueio entre o indivíduo e o saber (SISTO, 2013).

Quem chega a clínica costuma trazer consigo um diagnóstico patológico imposto sobre ele, na maioria das vezes, pela escola seja por dificuldade de aprendizagem ou por um comportamento desviado do padrão aceito que acarreta no seu fracasso (SOARES, 1997). Nesses casos, o psicopedagogo deve estar muito bem respaldado nos princípios éticos e teóricos para poder sustentar suas decisões e garantir bons resultados e, não tratar como patológico o que pode ser apenas uma dificuldade transitória devido a momentos circunstanciais (SOARES, 1997).

Para não agravar ainda mais a situação do indivíduo que está passando por algum bloqueio na aprendizagem, seja por questões biológicas, circunstancial ou patológica, o profissional deve ter a sensibilidade e a clara definição do que é o aprender para que não de diagnósticos errôneos e formas de tratamentos inadequadas.

ACHADOS NEUROPSICOLÓGICOS

O autismo geralmente está associado a características como falta de flexibilidade, perseverança, atenção aos detalhes e não ao todo, dificuldades nos relacionamentos interpessoais e dificuldades para brincar. Tudo isso pode ser explicado pela degradação funcional do lobo frontal, que leva ao declínio da função executiva. Skills (Duncan, 1986).

Orsati (2010) confirmou esse achado comparando a função executiva de crianças e adolescentes com transtornos avançados do desenvolvimento (TID) e transtornos típicos do desenvolvimento. Testes de acompanhamento são usados para avaliar 20 crianças e adolescentes com idades entre 8 e 19 anos.

Criação, personagens complexos de Rey e Torre de Hanoi. Em comparação com o grupo controle, os déficits de gerenciamento encontrados no grupo TID mostraram menor capacidade de classificação visual motora, habilidade de ajuste de atenção, especialmente maior dificuldade em flexibilidade cognitiva, que foram avaliadas por meio de trilhas.

O mau desempenho de pacientes com autismo em testes que avaliam as capacidades do funcionamento executivo sugere que essas alterações podem ser causadas por alterações no lobo frontal. Mattos, Saboya e Araújo (2002) testaram essa hipótese em um paciente com traumatismo cranioencefálico

(TCE) e observaram que eram consistentes com lesão do lobo frontal, aumento da motivação, aumento da irritabilidade e comportamento potencialmente explosivo. Consequências comportamentais.

O cerebelo, o sistema límbico e a amígdala estão diretamente relacionados ao lobo pré-frontal. O trauma nesta área pode afetar as funções executivas e as habilidades motoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a pesquisa e o tratamento dos sintomas do autismo tenham progredido nos últimos anos, ainda há muito a ser visto sobre a etiologia dessa doença. A hipótese de função executiva prejudicada em pacientes com autismo é possível, mas mais pesquisas são necessárias.

Levando em consideração os resultados das imagens de disfunção cerebral e a semelhança com o entendimento do quadro de síndrome ruim esperado da doença apresentada, a neuropatologia e a compreensão neuropsicológica dos sintomas do autismo é um tratamento promissor e extremamente relevante para esse campo da patologia. Para obter um tratamento eficaz.

Portanto, o autismo está associado a uma variedade de doenças neurológicas, uma das quais são as alterações do lobo frontal que levam à disfunção executiva; no entanto, as conclusões sobre a relação entre o autismo e o mecanismo exato de alterações no cérebro ainda são inconclusivas.

Desta forma esta área psicopedagógica se divide em dois seguimentos psicopedagogia clínica e psicopedagogia institucional. Estás se diferem no campo de atuação. Na primeira, o profissional trabalhará num espaço clinico e terá contato direto com o sujeito que enfrenta alguma dificuldade de aprendizagem e poderá fazer avaliação e diagnostico para saber qual é o impedimento para traçar um plano de intervenção, ajuda também, o indivíduo a redescobrir suas potencialidades e capacidades de realizar atividades. Já no segundo caso, o profissional trabalhará em instituições como escolas e terá um caráter informativo, ou seja, ao invés de lidar diretamente com o aluno que enfrenta alguma dificuldade de aprendizagem o psicopedagogo atuará com os outros profissionais dessa instituição os orientando em como lidar com essas dificuldades e, se a escola permitir, trabalhará também com os pais.

A hipótese de função executiva prejudicada em pacientes com autismo é possível, mas mais pesquisas são necessárias.

Levando em consideração os resultados das imagens de disfunção cerebral e a semelhança com o entendimento do quadro de síndrome ruim esperado da doença apresentada, a neuropatologia e a compreensão neuropsicológica dos sintomas do autismo é um tratamento promissor e extremamente relevante para esse campo da patologia. Para obter um tratamento eficaz.

Portanto, o autismo está associado a uma variedade de doenças neurológicas, uma das quais são as alterações do lobo frontal que levam à disfunção executiva; no entanto, as conclusões sobre a relação entre o autismo e o mecanismo exato de alterações no cérebro ainda são inconclusivas.

Finalmente, um novo estudo neuropsicológico foi proposto para ajudar a compreender a função cognitiva de pacientes autistas mais especificamente, com o objetivo de melhorar a compreensão da disfunção do lobo frontal e outras regiões cerebrais em pacientes autistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BECKER, Fernando. A origem do conhecimento e aprendizagem escolar. Artmed, Porto Alegre, 2003.

BOSSA, Nádia A. Do nascimento ao início da Vida Escolar: o que fazer para os filhos darem certo? in Revista Psicopedagogia. Vol. 17, São Paulo, Salesianas, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008. Disponível em: www.mec.gov.br/seesp. Acesso em: 12.Janeiro.2024.

CARVALHO, Rosita Edler. Removendo Barreiras para à aprendizagem: Educação incluída 7ª Ed. MEDIAÇÃO Porto Alegre, 2007.

CHALITA, Gabriel. Educação: a solução está no afeto. 8 ed., São Paulo: Editora Gente, 2001

COOL, Cesar. Aprendizagem Escolar e Cons-

trução do Conhecimento. Artmed. São Paulo, 1994 p. 50-51.
COSTA, Auredite Cardoso. Psicopedagogia e psicomotricidade: pontos de interccção nas dificuldades de aprendizagem. 5ª ed. Vozes, Petrópolis-RJ, 2007
CURY, Augusto. Pais brilhantes, professores fascinantes. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.
FERNÁNDEZ. A. A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e da família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
JOSÉ, Elisabete da Assunção. Problemas de Aprendizagem. 12ª Ed. ÁTICA, São Paulo 2004, p. 11-12. 17-25.
LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
LIMA, Taís. A primeira ensinante: mãe e filho e as relações de aprendizagem. São Paulo: Vetor, 2002.
ORIENTAÇÕES CURRICULARES: Expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2007.
PIAGET, VYGOSTSKY, WALLON: teorias psicogenéticas em discussão/ Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloisa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.
PIVA, JE M. Psicopedagogia e a influência da afetividade no processo de ensino aprendizagem. Pedagoga. Missionária Educadora/ Igreja Batista Pioneira. Acadêmica do Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia/IDEAU.2010. Acesso em: 12.Janeiro.2024.
ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da educação. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
SMOLKA, Ana Luiza B. E´GÓES, Maria Cecília R. de. A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento. Coleção Magistério, formação e trabalho pedagógico. 2ed. Campinas: us, 1993.
SCOZ BJL, Barone LMC, Campos MCM, Mendes MH. Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas; 1991.
WALLON, Henri. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Editorial Estampa 1975.
WALLON, Henry: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil / Izabel Galvão. 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. – (Educação e conhecimento)
WEISS, M. L.L. A criança na instituição escolar. In: Bossa, N.; Oliveira. V.B. (orgs.) Avaliação psicopedagógica da criança de 7 a 11 anos. Petrópolis: Vozes, 1996.
WEISS, M. L. L. Psicopedagogia clínica - uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 13ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
WERLANG, Sandra Danieli. Afetividade e aprendizagem na Educação Infantil. Porto Alegre, 2010. Universidade Federal do Rio Grande do sul.

RESUMO
O objetivo deste trabalho é apresentar reflexões sobre a relação entre educação infantil e a formação de autoestima infantil e dos vínculos afetivos como fator predominante para a aprendizagem de crianças. Para alicerçar e fundamentar a importância deste trabalho, buscamos informações nas referências teóricas baseadas nas ideias de Gabriel Chalita e Eugênio Cunha. Da mesma forma, as contribuições de Wallon, Vygotsky e de Piaget foram importantes para caracterizar um professor com olhar afetivo, e que se preocupa com a aprendizagem e seus alunos e, ao mesmo tempo, com a qualidade dessa aprendizagem, que deve ser significativa para o aluno, onde ele possa trazer suas experiências, fazer trocas, interagir, enfim estabelecer vínculos. A partir deste trabalho podemos perceber e constatar porque é importante que se tenha, na escola, uma educação pautada por afetos e também um educador compromissado, competente e afetivo.

Palavras-chave: Educação infantil; Autoestima; Afetividade; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O presente artigo destina-se a dissertar sobre o tema a relação entre educação infantil e a formação de autoestima infantil e da afetividade na relação professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem.
Este estudo investiga a influência que a empatia e a afetividade exercem na relação professor e aluno e no processo de ensino e aprendizagem. Objetiva uma melhor compreensão do que vem a ser educação, ensino, aprendizagem significativa e influência das emoções na sala de aula. Pretendeu-se por meio de pesquisas bibliográficas, compreender algumas especificidades deste tema e também aspectos conceituais sobre a educação, o ensinar e o aprender com significado.
Esta pesquisa procura resgatar os significados originais do conceito de aprendizagem significativa que é rotineiramente utilizado, porém, com frequência, sem saber o que significa. E, além disso, revelou-se a questão da empatia na relação professor e aluno e até que ponto ela influencia no processo de ensino e aprendizagem?
A opção pelo estudo neste tema deve-se ao fato de analisar-se a falta de interesse das partes na sala de aula e os conflitos nesta relação que se tornaram rotineiros desde essa fase da vida, e consequentemente quando adulto não será diferente se atitudes não forem administradas. O estudo justifica-se por discorrer sobre um tema que é fundamental e que constitui todo o processo ensino – aprendizagem.
Portanto, este artigo tem o propósito de apresentar com perspicácia teorias de grandes educadores brasileiros, que comprova a importância e o incentivo ao bom relacionamento em sala de aula.
O objetivo geral foi Compreender de que maneira o bom relacionamento entre professor e aluno pode favorecer o processo de construção do ensino e aprendizagem. Os objetivos específicos procuraram identificar práticas notórias de incentivo ao hábito de estudo; analisar os principais motivos que desgastam a relação professor e aluno e elencar soluções para solucioná-las e proporcionar mais incentivo à busca de estratégias diferenciadas e de forma dinâmica, visando o resgate de um bom relacionamento em sala de aula.
O processo desse método de pesquisa será aplicado através pesquisa bibliográfica, sobre a maneira de como os pais, professores incentivam os alunos e se incentivam para o hábito dos estudos dentro e fora da sala de aula e de que maneira as situações de conflitos são solucionadas.

AUTOESTIMA, AFETIVIDADE E EMPATIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A partir de diversos estudos, como os de Coll (1994 e 2000); Brenelli (2000), Rego (2000), etc. envolvendo interações sociais; relações interpessoais e outras terminologias similares, que enfatizam a importância do outro para o processo de apropriação do conhe-

cimento, grande parte destes tem dado ênfase aos fatores afetivos como essenciais para o desenvolvimento humano. No entanto, existem certas dificuldades, divergências e confusões quanto a conceituação do que vem a ser afetividade, afeto, emoção e sentimento. Portanto, iniciaremos com conceitos sistemáticos e posteriormente com outros mais distintos conforme alguns teóricos a serem evidenciados.

Libâneo (1994) coloca os aspectos cognoscitivos e sócios emocionais da interação professores – aluno, onde dentro dos vínculos afetivos é importante que: "a interação deve estar voltada para a atividade de todos os alunos em torno dos objetivos e do conteúdo da aula". (p.251)

Segundo Piaget (1974 apud Brenelli, 2002): "Os aspectos afetivos e cognitivos da ação são indissociáveis, irredutíveis e complementares (...) todo comportamento humano envolve inteligência e afetividade" (p. 106 e 107).

Para este autor (1988 apud Brenelli ,2000, p. 105), no processo construtivo do desenvolvimento humano destaca três tipos de funções: "as funções do conhecimento, representação e da afetividade (...) as funções afetivas dizem respeito à necessidade de expressão e sua finalidade". Souza (2002, p. 33), afirma que a conceituação de Piaget é polêmica quando o mesmo expressa que:

A afetividade é uma correspondência entre as evoluções afetivas e cognitivas, ao longo da vida dos indivíduos... A afetividade está indissociavelmente ligada a inteligência e se manifesta nas ações e condutas dos indivíduos, sendo responsável pelo rumo que as ações a tomam em direção aos objetos.

Outro posicionamento de Piaget (apud La Taille, 1992, p.65) e que: "A afetividade é comumente interpretada como uma "energia", portanto, como algo que impulsiona as ações... a afetividade é a mola propulsora das ações e a Razão está a seu serviço". Este mesmo autor segundo La Taille (1992. p, 73), identificou duas morais: "Na primeira, identifica afetos básicos como medo e amor. Na segunda, contudo, desaparecem referências a afeto, permanecendo apenas a noção de necessidade, produto genuíno da razão.". Tal postulado para o teórico La Taille (1992, p. 73) parece incompleto e insuficiente e faz a seguinte inquirição: "como a afetividade torna o respeito mútuo possível de ser seguido na prática?".

Segundo Vygotsky (1998, apud Leite e Tassoni, 2002, p. 121), afeto (emoção) e cognição estão intimamente ligados, assim:

A manifestação inicial da emoção parte da herança biológica, mas, junto com outras funções psicológicas, nas interações sociais, ela perde seu instintivo para dar lugar a um nível mais complexo de atuação do ser humano, consciente e autodeterminado.

Van Deer Veer e Valsiner (1996, apud Leite e Tassoni, 2002, p.p 121 e 122), colocam que:

Vygotsky tentou mostrar que a criança incorpora instrumentos culturais através da linguagem e que, portanto, os processos psicológicos afetivos e cognitivos da criança são determinados, em última instância por seu ambiente cultural e social.

Oliveira (1992), analisando os trabalhos de Vygotsky também, enfatizou que o mesmo propõe uma abordagem unificadora das dimensões afetivas e cognitiva do funcionamento psicológico. Na verdade, Vygotsky não entende a afetividade separada dos aspectos intelectuais e sim como parte de uma mesma unidade. No processo de internalização, estão envolvidos não só os aspectos cognitivos, mas também os afetivos (Tassoni, 2000)

Segundo Wallon (1968, apud Santos, 2003), as emoções, têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. E este mesmo autor (1968, apud Galvão, 1999, p.04) entende as emoções como:

Um tipo particular de manifestação afetiva que se diferencia de outras por alguns traços... O emocional pode ser visto pelo outro, ele é perceptível. Em geral as manifestações afetivas são acompanhadas por alguma transformação, no próprio corpo da pessoa, ou, como se refere Wallon, em seu sistema neurovegetativo.

No entanto, Leite e Tassoni (2002), analisando o posicionamento de Wallon, defendem o seguinte: "A afetividade correspondente a um período mais tardio na evolução da criança, quando surgem os elementos simbólicos". De acordo com Wallon (apud Dantas, 1992):

A afetividade é também uma fase do desenvolvimento, mais arcaica. O ser humano foi logo que saiu da a vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincronicamente misturados, com o predomínio da primeira... ao longo do trajeto, elas alteram preponderância, e a afetividade cognitiva assim que a maturação põe em ação o equipamento sensório-motor necessário à exploração da realidade. (p.91).

Portanto, a conceituação de afetividade a qual atribuirei neste trabalho é a de Tassoni (2000) e Leite e Tassoni (2002), por ser uma concepção mais ampla, o que significa o envolvimento de uma série ainda maior de manifestações, permeando sentimentos (origem psicológica) e emoções (origem biológica). Tais manifestações são colocadas com as vivências dos sujeitos, bem como as formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas, onde afetividade constitui-se elemento inseparável do processo de construção do conhecimento.
Assim, toda vez que mencionar o termo afetividade não estou tão somente falando de carinho do professor que a passa a mão na cabeça do aluno; amor, fraternal, paternal ou materno; elogios; atenção e etc., mas, também uma gama de fatores que influenciam no processo de ensino-aprendizagem para que este seja realmente significativo.

AUTOESTIMA ATRAVÉS DA AFETIVIDADE NA ESCOLA

A educação escolar é uma das muitas atividades sócias educativas desenvolvidas em nossa sociedade com a finalidade de desenvolver no aluno as qualidades pessoais aspiradas pela mesma. Assim, é necessário que os saberes socioculturais acumulados pelas gerações sejam transmitidos aos alunos, e a forma como tais conhecimentos são repassados são de grande importância para o processo ensino-aprendizagem. Portanto, a escola é uma instituição construída especialmente com o intuito de socializar conhecimentos. Para Coll (1994, p. 53):

As sociedades ocidentais que alcançaram certo grau de desenvolvimento científico e tecnológico decidem criar instituições especificamente educativas com o fim de promover sistematicamente o desenvolvimento e a socialização dos seus membros mais jovens.

E dentro desta instituição educativa, temos a figura do Professor (a) que é a pessoa responsável pela mediação do conhecimento, de forma que seja percebido pelos alunos como alguém confiante e que seja confiável dentro de uma relação social que se estabeleça dentro de sala de aula. Segundo Antunes (2002, p. 33), um dos pontos essenciais para a progressão dos alunos é: "Construir, progressivamente, um clima de relacionamento objetivo com os alunos, fazendo com que os mesmos descubram em seu professor um efetivo ajudante, dispondo a fazê-lo a caminhar com eficiência e segurança".
De acordo com Santos (2003) e Galvão (1999), o teórico francês Henri Wallon (1879-1962), atuante na área educacional, a qual propunha ideias para uma reformulação no sistema educacional francês tal que possibilitasse uma formação integral de forma intelectual, afetiva e social aos alunos, foi o percussor de um ensino que além de considerar a presença física da criança, também levou em consideração suas emoções dentro da sala de aula, Fator este que considerava de suma importância para o desenvolvimento do aluno fazendo com que os mesmos possam exteriorizar seus desejos e as suas vontades.
Ao serem indagados sobre o que faz com que o professor seja bom, muitos alunos insistem em mencionar os aspectos afetivos, onde o professor é uma pessoa compreensiva, sabedora das dificuldades enfrentadas no processo ensino-aprendizagem dentro da sala de aula. Portanto, procura formas de viabilizar soluções para os problemas levantados. Os alunos sem sombra de dúvidas preferem os professores que estejam mais próximos, que acreditem e valorizem a ca-

pacidade de seus alunos de forma que realmente influenciem substancialmente na aprendizagem de seus alunos.
Segundo cunha (1991, p.147), em seu trabalho algumas das características dos melhores professores apontados pelos alunos são:

- Torna as aulas agradáveis e atraentes;
- Estimula a participação do aluno;
- Sabe se expressas de forma que todos entendam;
- Induz à crítica, à curiosidade e à pesquisa;
- Procura formas inovadoras de desenvolver as aulas;
- Faz o aluno participar do ensino, etc.

Por tal razão, Tassoni (2000, p. 01), postula que o ensino e a aprendizagem se realizam quando se efetiva vínculos entre as pessoas desde o âmbito familiar. E é bastante enfática quando diz: "Portanto é o vínculo afetivo estabelecido entre o adulto e a criança que sustentam a etapa inicial do processo de aprendizagem". Já Piaget (1988 apud Brenelli, 2000, embora faça uma separação das funções do conhecimento, representação e afetividade bases do processo construtivo), apresenta a afetividade como indissociável das demais funções. Este mesmo autor (1974 apud Brenelli, 2000, p. 106), descreve que: "Os aspectos afetivos e cognitivos da ação indissociáveis, irredutíveis e complementares".
Segundo Morales (2003, p.33), algumas pesquisas e estudos que permitiram fazer um levantamento das características de um professor ideal (bom) na concepção dos alunos são notórios observarmos duas grandes categorias: a primeira está relacionada com a competência do professor, ou seja, a forma como este ensina e administra sua classe, e a segunda, a maneira de relacionamento do professor com seus alunos, mostrando-se compreensível, paciente e estando disponível para ajudá-los etc. Assim o autor esclarece que: "O bom professor sabe dar segurança, é próximo e familiar, é sensível as necessidades dos alunos, da ajuda extra, não discriminam, auxilia os que vão pior, é humilde e reconhece os próprios equívocos".
Dentro da sala de aula, para que haja aprendizagem é necessário que haja interação social do tipo professor – aluno; aluno – aluno e nessas relações é imprescindível que haja afetividade envolvendo os sujeitos participantes da ação ensino – aprendizagem. Os seres humanos possuem uma peculiaridade que é o lado sentimental que permeia todo o seu desenvolvimento, fazendo com que o homem crie uma certa dependência afetiva, ou seja, necessita de outro para ajudá-lo a desenvolver habilidades que ainda na proximidade dos sujeitos que se opera desde o nascimento nos primeiros contatos com seus familiares. Esses contatos desenvolverão nos sujeitos características emocionais e afetivas que vão desde a responsabilidade de transmitir a "educação do lar", as normas sociais e os contextos culturais. E para que haja esse relacionamento é preciso que haja um canal de comunicação entre o sujeito e esse canal é a base da apropriação do objeto. Por sua vez Tassoni (2000, p. 03), a partir os teóricos Vygotsky e Wallon, expõem que:

A afetividade que se manifesta na relação professor – aluno constitui elemento inseparável do processo de construção do conhecimento. Além disso, a qualidade da interação pedagógica vai conferir um sentido afetivo para o objetivo de conhecimento, a partir e das experiências vividas.

Para que haja aprendizagem é necessária uma interação social, e a forma como se dá essa interação é outro fator interessante a ser estudado, portanto, a forma como o professor fala, age, reage, se posiciona afeta diretamente ao aluno o qual é peça fundamental no processo ensino – aprendizagem.
Nas considerações da Tassoni (2000, p. 06): "quanto melhores forem às condições de se cultivarem sentimentos como estes, mais consistentes e profundos serão os relacionamentos, promovendo uma aprendizagem significativa. "
Então, o professor que conseguir estabelecer vínculos afetivos com seus alunos através da sua competência, habilidade, valores, compreensão, versatilidade, criatividade, comunicabilidade, promovendo climas agradáveis, obterá êxitos no processo ensino – aprendizagem. Para tal, deve ter cuidado de ter os objetivos bastante claros.
É necessário estabelecer, portanto, que nem sempre há um entendimento passivo entre

professor e alunos, e que a relação de afetividade nem sempre é do tipo pacata. O professor possui embasamento, na qual é a base de sua docência, enquanto que o aluno também possui seus conhecimentos prévios. Libâneo (1994) esclarece que o professor exerce uma autoridade proveniente de suas qualidades morais e técnicas, enquanto que o aluno tem autonomia (individualidade e liberdade). Para o autor:

A autoridade do professor e a autonomia dos alunos são realidades aparentemente contraditórias, mas de fato, complementares e que do ponto de vista das relações entre autoridade e autonomia, a interação professor alunos não está livre de conflitos ou deformações. (P. 251 e 252).

O certo é que numa análise mais apurada, será esclarecido que nas relações sócio – afetivas entre professor – alunos e aluno, existem outras emoções tidas como afetivas, portanto, também fazem parte desse processo, embora não sejam claramente observadas nos estudos até hoje realizados. Por isso precisariam ser melhores verificadas para a compreensão dessa relação complexa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se fala em autoestima, a afetividade logo nos vem à mente a ideia de uma relação do tipo harmônica, sem conflitos, posto que pensamos em interagir numa relação paritária, onde chega-se a determinadores da forma mais elementar possível. Mas as interações sociais não ocorrem somente harmonicamente, as diferenças devem ser evidenciadas para que não haja a visão parcial e unitária deste processo. Saber como se dá o relacionamento dos seres humanos com seus pares e principalmente das crianças com os adultos (pais – filhos, professores – alunos) é de grande importância. Pois, é justamente com os pais e professores que as crianças adquirem parcelas significativas dos conhecimentos socioculturais acumulados pela sociedade na qual estão inseridos. Logo, esse processo de aquisição do conhecimento através de instrumentos mediadores nortearão o desenvolvimento e a evolução dos seres humanos dentro de uma sociedade extremamente complexa.

Os pais têm responsabilidade de inserir os passos educativos por serem os primeiros a terem contato com as crianças onde num relacionamento afetivo e gerenciamento transmissor, repassam inúmeras atividades de cunho familiar, não isolados das atividades sociais, da qual todas as outras são emanadas. Por exemplo, os pais que educam seus filhos, também passarão pelo mesmo processo, embora, com o passar dos tempos haja as transformações culturais, familiares, religiosas, etc. através da própria evolução secular. Vale ressaltar que as transformações e evoluções não se dão de formas radicalizadas ou reprimidas e sim ao longo do decorrer do tempo, e que também, certos conhecimentos culturais, tradições e costumes perpetuam-se, solidificando em outros grupos, enquanto que outros são aperfeiçoados e novos, criados pela necessidade emergente da sociedade contemporânea.

Dentro da sociedade, os saberes desenvolvidos e sistematizados também devem ser transmitidos às futuras gerações e após os primeiros atos educativos com os pais, as crianças devem aprender os conhecimentos sistematizados através do microssistema escolar, desenvolvidos justamente para essa finalidade e responsabilizando-se pela socialização da cultura. Isso não significa propriamente que a figura dos pais se torne desnecessária, posto que a escola assume a função dessa educação, mas sim, que ambas instituições se completem dentro do ensino aprendizagem.

Assim como os pais, os professores são figuras responsabilizadas pela aquisição de conhecimentos do educando. Dessa maneira, o professor é a figura intelectual que acumula uma gama de conhecimentos a ser socializado, um facilitador, mediador e interventor dentro da atividade a ser desenvolvida com os alunos nas afetividades e relações estabelecidas em sala de aula.

Esse contato possibilita ao professor mediatizar a internalização do conhecimento junto ao discente e como no convívio com os pais, as relações que se estabelecem nesse ambiente condicionam ao aluno introspectar certas atitudes certas atitudes e valores, que vão caracterizar sua pessoa em momentos futuros.

Nessa relação, é através da afetividade e da interação social dentro da sala de aula que os saberes socioculturais são transmitidos através da própria interação desenvolvida pelos indivíduos presentes. Interações que são marcadas pelas relações afetivas que se mostram muito importante para as práticas sociais historicamente acumuladas pela cultura humana. Esse ciclo faz com que os membros mais incipientes dessa relação, internalizam a cultura para o seu desenvolvimento intelectual, que reflita no meio social em que está inserido.

Este estudo demonstrou que essas relações de afetividade na escola são essenciais, pois através desse convívio a dinâmica da sala da aula vai sendo estabelecida. O professor passa a ter a visão do aluno, conhecendo-o e interferindo no seu desenvolvimento durante o contato que passa a existir diariamente no caso da educação infantil. Dentre esses fatores, há ainda a expectativa que o professor cria quando inicia seu trabalho e a desenvolve ao longo das atividades que realiza com seus alunos.

Esta é uma situação real nas salas de aulas, em que o professor passa a enxergar os discentes sob vários ângulos. O aluno por sua vez ao demonstrar uma boa capacidade cognitiva para o ano em exercício tem melhor atenção de seu mestre, enquanto que os alunos, considerados menos inteligentes, tendem a não agradar o professor, que os exclui da aprendizagem requerida. Correlacionado a esta reação, resguarda-se o comportamento do professor que vai refletir diretamente no conjunto da sala de aula.

Por outro lado, os alunos quando percebem as expectativas que os professores têm de sua pessoa e o comportamento característico desse profissional em sala de aula acreditam ter o poder de dinamizar esse processo, pois é comum nas salas de aulas, professores serem sobrepujados pelos alunos, quando não tomam a iniciativa para a docência, visto que esse típico educador, não planeja e já tem conceito prévio dos alunos, acreditando que estes não estejam acessíveis ao aprendizado.

Verificando o lado afetivo, muitos educadores têm acreditado que a afetividade é um estimulo ao desenvolvimento da aprendizagem, percebendo que os laços afetivos devem acompanhar diariamente a relação entre os pares que cada docente compreende esse conceito de maneira diferenciada, mas com o objetivo de instigar e favorecer a construção do conhecimento num sentimento de segurança e possibilitando, conforme o estudo, a afetividade fundamental para o ensino aprendizagem que é sua própria interação, permeada pelos laços afetivos.

Por isso, a afetividade condiciona o despertar de uma satisfação e participação nas aulas, onde num processo alegre e motivador ambos os indivíduos têm interesses em cultivá-la. Leite (2002, p 135 - 136) percebe que “A afetividade está presente em todas as principais decisões de ensino assumidas pelo professor, constituindo-se como fator fundante das relações que se estabelece entre os alunos e conteúdos escolares”. Visto dessa maneira, a afetividade é um fator preponderante nesse relacionamento, energizando a docência, despertando na criança interesse pela aprendizagem e numa mediação emancipatória, protagoniza ações educativas que refletem na autoestima do próprio aluno e sua valorização na produção do conhecimento.

Devido a essa constante prática, muitos alunos acreditam aprender de maneira igual, considerando que o relacionamento com seu educador é apenas bom, refletindo em muitos educandários na reprovação e dependência dos componentes curriculares, ajustando a política educacional que não contribui para a formação das crianças, tanto no lado afetivo, quanto o cognitivo, retraindo a esperança de uma vida melhor, por mais que muitos educadores compreenda a importância da afetividade para o ensino-aprendizagem os laços afetivos, vêm perdendo espaço nas salas de aulas, por serem incompreendidos e convertidos em apenas atos carinhosos, não obtendo a importância necessária para sua utilização nas relações de afetividade estabelecidas.

REFERÊNCIAS

AZZI e SILVA. Leitura de Psicologia para Formação de Professores. In, Lucila Dihel Tolaine et AL. Petrópolis RJ: Vozes, 2000.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional Para

Educação Infantil V.I. Introdução. Brasília, 1998.

BRENELLI, Rosely Palerma. Leituras de Psicologia para Formação de Professores. In. FINI Lucila Dihel Toaine, SISTO, Fernandes; OLIVEIRA, Gislene. Petrópolis/SP: Vozes, 2000.

CODO, Wanderley e Vasquez Menezes. O que é Burnout. In Codo, Wanderley (org.) Educação: Caminho e Trabalho. Petrópolis RJ: Vozes, 2000.

CUNHA, Maria Isabel. Repensando a Didática. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro; LOPES, Antônio Osima. Campinas/SP: Papirus, 199.

DELGADO, Evaldo Inácio. Políticas educacionais em crise e a prática docente. Canoas, 2005

FERNANDES, Evaristo V. Psicologia da Educação Escolar Moderna. Edipanta, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos, Didática: Coleção Magistério 2º Grau Série Formação do Professor, São Paulo: Cortez, 1994.

MORALES, Pedro. A Relação Professor Aluno: O que é? O que faz? São Paulo: Loiola, 2003.

OLIVEIRA, M.S. Interação Verbal e Construção de Conhecimento por Dias de Criança: Uma Análise Segundo a Concepção Boeschiana de Valor Real e Valor Visado. Tese de Doutorado, São Paulo: 2002.

POLENZ, Cacilda Maria Zorzo. Pedagogia em Conexão. Canoas: Ulbra, 2004.

REGO, Tereza Cristina. Vygotsky. Uma Perspectiva Histórica Cultural da Educação. 2ª Ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2001.

REGO, Tereza C.R. A Origem da Singularidade do ser humano. Análise das hipóteses de educadores à luz da Perspectiva de Vygotsky: Dissertação de Mestrado, USP: 1994.

SALVADOR, Cezar Coll. Aprendizagem Escolar e Construção do Conhecimento, Porto Alegre: Artmed, 1994.

LA TAILLE, Yves de i Piaget, VYGOTSKY, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão, São Paulo: Summus, 1992.

SILVA, Jair Militão Da. A autonomia da escola pública. 6ª edição, Campinas, 2002.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e Aprendizagem: A Relação Professor Aluno. Dissertação de Mestrado. UNICAP. Campinas/SP: 2000.

TUDGE, Jonathan. Vygotsky e Educação: Implicações Pedagógicas da Psicologia sócia histórica. Porto Alegre: Artmed, 2000.

O DEVIR DE ENSINAR

VIVIAN CINTRA SILVA

RESUMO
Este artigo explora o conceito filosófico de devir, especialmente sua relação com o ensino, destacando como ele redefine o ato de ensinar como um processo dinâmico, mutável e em constante construção. Baseado na filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari, o texto propõe que o ensino não é um estado fixo, mas um movimento contínuo de transformação para professores e alunos. São analisadas as implicações práticas dessa abordagem na educação contemporânea, enfatizando a necessidade de adaptação às mudanças socioculturais, tecnológicas e emocionais que impactam o ambiente educacional. Por fim, o artigo apresenta os desafios e perspectivas do ensino enquanto prática do devir.

Palavras-chave: Devir, ensino, filosofia da educação, aprendizagem, transformação.

INTRODUÇÃO

A educação, enquanto prática social e cultural, está inserida em um contexto histórico marcado por transformações constantes. Ao longo dos séculos, as concepções de ensino e aprendizagem evoluíram, refletindo as mudanças nas relações humanas, nas demandas sociais e nos avanços científicos e tecnológicos. No entanto, mesmo com essa evolução, o ensino frequentemente é entendido como um processo linear e prescritivo, no qual o professor atua como detentor do conhecimento e o aluno como receptor passivo. Essa visão fixa do ensino limita sua capacidade de responder às complexidades do mundo contemporâneo.

É nesse contexto que o conceito filosófico de devir, proposto por Gilles Deleuze e Félix Guattari, oferece uma perspectiva transformadora. O devir rompe com a ideia de identidades fixas, sugerindo que tudo está em movimento e em constante transformação. Aplicar essa noção ao ensino implica reconhecer que educar não é uma tarefa estática, mas um processo fluido e dinâmico, no qual professor e aluno estão continuamente se transformando. O ensino, assim, deixa de ser apenas um meio de transmissão de conteúdos para se tornar um espaço de coautoria, criação e aprendizado mútuo.

Neste artigo, exploraremos o que significa o devir de ensinar, refletindo sobre como esse conceito filosófico pode ser aplicado ao ambiente educacional. Discutiremos suas bases teóricas, analisaremos suas implicações práticas e abordaremos os desafios e possibilidades que emergem dessa perspectiva. Acredita-se que, ao adotar o devir como fundamento, o ensino pode se tornar mais flexível, criativo e alinhado às demandas de uma sociedade em constante mudança.

Este texto, portanto, busca não apenas conceituar o devir no ato de ensinar, mas também propor caminhos para que educadores possam incorporar essa visão em suas práticas pedagógicas, promovendo um ensino transformador e significativo.

DESENVOLVIMENTO

O conceito de devir ocupa um lugar central na filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari, sendo uma noção que desafia as formas tradicionais de pensar a existência, a identidade e o tempo. Diferente de abordagens filosóficas que priorizam o "ser" como algo fixo, estável e definido, o devir é movimento, fluxo e transformação contínua. Ele representa aquilo que está em constante mudança, que nunca é completamente capturado por uma forma ou essência.

Para Deleuze e Guattari, o devir não é um estado que se alcança, mas um processo que está sempre em andamento. Esse processo se dá na interação e no entrelaçamento de elementos heterogêneos, sem que haja uma fusão ou uma identidade fixa entre eles. Um exemplo clássico desse conceito na obra dos autores é o devir-animal, que não significa tornar-se literalmente um animal, mas acessar uma multiplicidade de forças, potências e maneiras de ser que não estão restritas à forma humana. Esse conceito desafia categorias rígidas e nos convida a pensar a vida como um campo aberto de possibilidades.

No contexto educacional, o devir desloca a ideia de que professores e alunos possuem

papéis fixos e imutáveis. Em vez disso, propõe uma visão em que ambos estão em constante transformação. O professor, ao ensinar, não apenas transmite conhecimento, mas aprende, se reinventa e se transforma na relação com os alunos, com os conteúdos e com as dinâmicas da sala de aula. Da mesma forma, o aluno não é um recipiente vazio, mas um sujeito ativo, que constrói o processo de aprendizagem e também transforma o professor e o ambiente educacional.
Essa abordagem também desafia a linearidade tradicional do ensino, em que o aprendizado segue etapas predeterminadas. O devir sugere que o aprendizado é não linear, emergente e imprevisível, pois depende das interações, contextos e subjetividades envolvidas. Isso implica em uma reconfiguração da prática pedagógica, que passa a valorizar a experimentação, a criatividade e a abertura para o novo.
Outro aspecto importante do devir é sua conexão com a multiplicidade. Segundo Deleuze e Guattari, o devir opera em múltiplas dimensões simultaneamente, reconhecendo a diversidade de experiências, perspectivas e formas de existência. No ensino, isso pode ser traduzido na valorização das diferenças entre os alunos e na criação de um ambiente que acolha a pluralidade, permitindo que cada indivíduo siga seu próprio caminho de aprendizado, sem perder de vista a interação com o coletivo.
Por fim, o devir também questiona a busca por resultados finais ou estáveis. No ensino, isso significa abandonar a ideia de que a aprendizagem é um ponto de chegada fixo e começar a entendê-la como um processo contínuo, que nunca se completa. Esse olhar ressignifica a prática docente, transformando-a em um espaço de transformação mútua e ininterrupta, onde o foco está mais no caminho do que no destino.
Portanto, compreender o devir na filosofia é essencial para trazer esse conceito ao campo educacional. Ele nos convida a repensar o ensino como uma prática viva, fluida e aberta às infinitas possibilidades que emergem da interação entre professores, alunos e contextos. Essa visão abre caminho para uma educação mais dinâmica, inclusiva e alinhada às complexidades do mundo contemporâneo.
No âmbito educacional, o devir transforma profundamente o entendimento sobre o ato de ensinar. Enquanto abordagens tradicionais tendem a enxergar o ensino como um processo de transmissão linear, onde o professor é o emissor do conhecimento e o aluno, o receptor, o conceito de devir rompe com essa dicotomia. Ele sugere que ensinar não é um estado fixo ou uma prática unilateral, mas sim uma relação dinâmica e fluida entre professores, alunos, conteúdos e o contexto em que estão inseridos.
O ensino, sob a perspectiva do devir, não pode ser visto como um simples ato de levar o aluno de um ponto inicial a um ponto final. Em vez disso, ele é um processo de transformação contínua, onde professores e alunos mudam e evoluem ao longo da interação. O professor, ao ensinar, não apenas entrega conhecimentos, mas também aprende com os alunos, reflete sobre suas práticas e adapta seu ensino às necessidades do momento. Essa transformação pode ser observada nas pequenas interações cotidianas em sala de aula. Por exemplo, quando um aluno traz uma pergunta inesperada, essa situação desafia o planejamento do professor, que é convidado a explorar novas abordagens e a buscar respostas junto com os alunos. Nesse contexto, ensinar se torna uma prática de cocriação, onde o conhecimento emerge da interação entre todos os envolvidos.
Sob a ótica do devir, a relação entre professor e aluno deixa de ser hierárquica para se tornar mais horizontal e colaborativa. O professor não é mais visto como o único detentor do saber, mas como um mediador que facilita o processo de aprendizagem, enquanto o aluno assume um papel ativo, contribuindo com suas experiências, questionamentos e perspectivas.
Essa dinâmica se reflete em práticas pedagógicas que valorizam a autonomia do aluno e a construção coletiva do conhecimento. Métodos como a aprendizagem baseada em projetos e a sala de aula invertida exemplificam essa abordagem, pois permitem que os alunos assumam maior protagonismo no processo educativo, enquanto os professores atuam como facilitadores e orientadores.
Uma característica marcante do devir no ensino é a imprevisibilidade. Diferentemen-

te de uma aula rigidamente estruturada, o devir sugere que o ensino deve ser flexível e aberto ao inesperado. Isso significa que o planejamento pedagógico não é um roteiro fechado, mas um guia que pode ser adaptado conforme as necessidades e interesses que emergem ao longo do processo de aprendizagem.

Por exemplo, em um debate em sala de aula, as contribuições dos alunos podem levar a caminhos inesperados, introduzindo novos temas ou perspectivas que não estavam inicialmente planejados. Nesse sentido, o ensino se torna um processo vivo, que se desenvolve a partir das interações entre os participantes e do contexto em que ocorre.

Outro ponto importante é que o devir reconhece a multiplicidade como uma característica fundamental do ensino. Cada sala de aula é composta por indivíduos com histórias, habilidades, interesses e necessidades únicas. A prática pedagógica, então, precisa ser capaz de acolher e valorizar essa diversidade, criando um ambiente onde todos possam contribuir e aprender de maneira significativa.

Essa valorização da multiplicidade implica na adoção de estratégias pedagógicas inclusivas, que respeitem as diferenças e promovam a equidade. Por exemplo, o uso de metodologias ativas, recursos tecnológicos e abordagens interdisciplinares permite que o ensino atenda às diversas formas de aprender dos alunos, promovendo um ambiente mais rico e estimulante.

Por fim, o devir nos lembra que o ensino não é algo que se conclui. Ele não tem um ponto final, mas é um movimento contínuo de transformação e aprendizado. Tanto professores quanto alunos estão sempre em processo de mudança, seja ao adquirir novos conhecimentos, seja ao desenvolver habilidades e atitudes que os preparem para lidar com as complexidades do mundo contemporâneo.

Assim, ensinar, sob o prisma do devir, é mais do que uma profissão ou uma técnica. É um chamado para abraçar a fluidez e a incerteza, reconhecendo o potencial transformador presente em cada interação educacional. Esse ato, longe de ser estático ou previsível, é uma dança entre o que se sabe, o que se descobre e o que está por vir, onde todos os envolvidos têm a oportunidade de crescer e se reinventar.

IMPLICAÇÕES DO DEVIR PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Quando o conceito de devir é aplicado à prática pedagógica, ele desafia as abordagens tradicionais do ensino e propõe uma reconfiguração do papel do professor, do aluno e das dinâmicas em sala de aula. Esse paradigma oferece não apenas novas formas de pensar o ensino, mas também direcionamentos práticos para uma educação que valorize a flexibilidade, a criatividade e a interação como elementos centrais do processo de aprendizagem.

A visão tradicional do professor como a figura central do ensino, responsável por transmitir conhecimentos previamente estabelecidos, é substituída, no devir, pela ideia de que o professor é também um aprendiz. Ele assume o papel de mediador, facilitador e coautor no processo educacional, permitindo que a aprendizagem emerja das interações com os alunos e o contexto.

Esse novo papel exige que o professor desenvolva habilidades como a escuta ativa, a sensibilidade para reconhecer as necessidades e interesses dos alunos, e a disposição para adaptar sua prática em tempo real. Por exemplo, ao perceber que um tema específico desperta grande interesse nos alunos, o professor pode reestruturar a sequência das aulas para aprofundar a discussão, conectando-a com outros conteúdos curriculares de maneira interdisciplinar.

No devir, o aluno deixa de ser um receptor passivo do conhecimento e passa a ocupar uma posição de protagonismo. Isso significa que ele não apenas aprende, mas também contribui para a construção do conhecimento, trazendo suas vivências, curiosidades e perspectivas para a sala de aula.

Práticas pedagógicas que valorizam o protagonismo do aluno incluem metodologias como a aprendizagem baseada em problemas (PBL), projetos interdisciplinares e o uso de tecnologias digitais. Essas abordagens permitem que os alunos explorem temas que os interessam, colaborem com colegas e desenvolvam habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade.

O devir sugere que o ensino deve ser flexível e sensível às transformações que ocorrem no ambiente educacional. Isso significa abandonar currículos rígidos e metodologias engessadas, adotando abordagens que possam se adaptar às necessidades e aos contextos em constante mudança.

Essa flexibilidade pode ser aplicada, por exemplo, no planejamento de aulas que incluam espaços para improvisação e exploração. Em uma aula de ciências, os alunos podem ser incentivados a realizar experimentos abertos, nos quais os resultados não são pré-determinados, mas surgem das interações e do processo de investigação. Da mesma forma, em uma aula de artes, o professor pode valorizar a liberdade criativa dos alunos, permitindo que eles interpretem um tema de maneiras diversas.

A prática pedagógica fundamentada no devir reconhece que cada sala de aula é composta por múltiplas subjetividades, histórias e formas de aprender. Essa multiplicidade é vista não como um desafio, mas como uma oportunidade de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Para valorizar essa diversidade, é fundamental que o professor adote práticas inclusivas, como a personalização do ensino, a utilização de materiais que reflitam diferentes culturas e perspectivas, e a criação de ambientes colaborativos. Por exemplo, em uma turma multicultural, o professor pode promover atividades que explorem as diferentes tradições, histórias e conhecimentos dos alunos, integrando essas experiências ao currículo.

No devir, o ensino é compreendido como um processo não linear, em que o aprendizado não segue um percurso pré-determinado, mas emerge de interações complexas e imprevisíveis. Essa visão exige que o professor e os alunos abracem a incerteza e estejam abertos a redirecionamentos ao longo do caminho.

Esse aspecto do devir pode ser incorporado na prática pedagógica por meio de avaliações formativas, que valorizem o processo de aprendizado em vez de focar exclusivamente nos resultados finais. Atividades como autoavaliações, portfólios e debates reflexivos ajudam a capturar a riqueza do processo educativo, reconhecendo o crescimento e as transformações que ocorrem ao longo do tempo.

O devir também sugere que a sala de aula deve ser um espaço de experimentação e criatividade, onde professores e alunos possam explorar novas ideias, questionar pressupostos e construir juntos novos caminhos. Essa abordagem exige coragem para sair da zona de conforto e experimentar práticas pedagógicas inovadoras.

Por exemplo, em uma aula de literatura, em vez de seguir uma análise tradicional de um texto, o professor pode propor que os alunos criem versões alternativas da história, explorando diferentes perspectivas dos personagens. Da mesma forma, em uma aula de história, os alunos podem ser incentivados a desenvolver projetos interativos, como mapas digitais ou narrativas multimodais, para explorar os eventos históricos de maneira mais envolvente.

Finalmente, o devir coloca em evidência a importância das relações humanas no processo educativo. Ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas construir conexões significativas entre professores, alunos e o mundo ao seu redor. Essas relações são o motor das transformações que ocorrem no ensino e na aprendizagem, tornando a educação um processo profundamente humano e social.

No devir de ensinar, o professor é visto como um mediador do aprendizado, que orienta o aluno a explorar novas possibilidades e a se transformar. Essa postura exige do educador uma atitude reflexiva e investigativa, além de disposição para revisar constantemente suas práticas.

Essa visão também reconhece o professor como um sujeito em processo de formação contínua. Assim como o aluno, ele está sempre aprendendo, seja com os estudantes, seja com os desafios do ambiente educacional.

Portanto, incorporar o devir na prática pedagógica exige uma mudança de perspectiva, na qual o ensino é visto como um espaço de coautoria, transformação e construção coletiva. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara os alunos para viver em um mundo complexo, dinâmico e em constante mudança.

O conceito de devir apresenta implicações profundas para a compreensão dos sujeitos envolvidos no processo de ensino: professores e alunos. Essa perspectiva desloca a visão estática e binária, que frequentemente reduz os sujeitos a papéis fixos, e os reposiciona como agentes em constante transformação. Nesse contexto, tanto o professor quanto o aluno são compreendidos como seres dinâmicos, cujas identidades e aprendizagens emergem a partir de interações complexas e mutáveis.

No paradigma tradicional, o professor frequentemente ocupa o papel de figura de autoridade, detentor do saber que deve ser transmitido de forma linear aos alunos. No entanto, no contexto do devir, o professor é reconcebido como um facilitador, que medita e colabora no processo de construção do conhecimento.

Essa transformação exige uma postura mais aberta, reflexiva e flexível por parte do professor. Ele deixa de ser apenas o "mestre" e passa a ser um aprendiz contínuo, que se adapta às necessidades e potencialidades dos alunos, promovendo o aprendizado como um processo colaborativo.

Por exemplo, em uma aula baseada no devir, o professor pode adotar metodologias que priorizem o diálogo e a exploração conjunta. Em vez de apresentar respostas prontas, ele estimula questionamentos e investigações, incentivando os alunos a construírem suas próprias compreensões sobre o tema abordado. Essa prática torna o ensino mais significativo e personaliza a experiência educacional para cada grupo ou indivíduo.

Do ponto de vista do aluno, o devir propõe uma ruptura com o modelo passivo, em que ele é visto como um receptáculo de informações. O aluno passa a ser protagonista do processo educacional, trazendo suas experiências, conhecimentos prévios e curiosidades para o centro das atividades de aprendizagem.

Nesse modelo, cada aluno é reconhecido em sua singularidade. Sua voz é valorizada e suas perspectivas são integradas às práticas pedagógicas. Essa abordagem é especialmente importante em contextos de diversidade cultural, social e econômica, onde as diferenças entre os alunos enriquecem o processo educativo.

Por exemplo, em um projeto interdisciplinar, os alunos podem ser incentivados a explorar temas que os interessam, conectando-os com conteúdos curriculares. Esse tipo de abordagem não apenas estimula o protagonismo, mas também promove o aprendizado ativo, no qual os alunos são desafiados a resolver problemas, colaborar com colegas e criar soluções inovadoras.

O devir redefine a relação entre professor e aluno como uma interação dialógica, em que ambos aprendem e ensinam simultaneamente. Essa visão rompe com a hierarquia rígida entre as partes, promovendo uma relação horizontal e colaborativa.

A prática pedagógica dialógica valoriza a escuta ativa, o respeito mútuo e a co-construção do conhecimento. Nesse ambiente, o professor não impõe conteúdos, mas facilita processos nos quais os alunos participam ativamente, compartilhando suas ideias e cocriando novos saberes.

Por exemplo, em um debate sobre questões sociais, o professor pode criar um espaço seguro para que os alunos expressem suas opiniões, promovendo o confronto respeitoso de ideias e a construção coletiva de perspectivas críticas. Essa dinâmica não apenas enriquece o aprendizado, mas também fortalece habilidades como argumentação, empatia e pensamento crítico.

O devir também destaca que tanto professores quanto alunos estão em constante transformação. Esse aspecto é fundamental para compreender que a educação é um processo dinâmico, no qual os sujeitos se desenvolvem, evoluem e ressignificam suas identidades ao longo do tempo.

No contexto escolar, isso significa que o professor deve estar atento às mudanças nos interesses, necessidades e contextos dos alunos, ajustando suas práticas pedagógicas de acordo. Da mesma forma, os alunos são incentivados a explorar e experimentar, reconhecendo que o aprendizado não é linear, mas sim um processo de múltiplas possibilidades.

Por exemplo, um aluno que inicialmente demonstra pouco interesse por determinada área do conhecimento pode, ao longo do tempo, desenvolver curiosidade e engajamento por meio de práticas pedagógicas que conectem o conteúdo às suas vivências

e aspirações. O professor, por sua vez, precisa estar preparado para reconhecer essas mudanças e apoiar o aluno em seu processo de descoberta.

A visão do devir como relação entre sujeitos também tem importantes implicações para a educação inclusiva. Ao valorizar a singularidade e a multiplicidade, essa abordagem promove uma educação que acolhe e respeita as diferenças, criando espaços de aprendizado acessíveis e significativos para todos os alunos.

Nesse sentido, o professor é desafiado a adotar práticas pedagógicas inclusivas, que considerem as diversas necessidades e potencialidades dos alunos. Isso pode incluir desde a adaptação de materiais e atividades até a criação de ambientes que incentivem a colaboração e a troca de experiências entre alunos com diferentes histórias e habilidades.

Por exemplo, em uma sala de aula inclusiva, o professor pode propor projetos colaborativos nos quais cada aluno contribua com suas forças e habilidades específicas, promovendo um aprendizado coletivo e valorizando as contribuições de todos.

Por fim, o devir enfatiza a importância da empatia na relação entre professores e alunos. Compreender o outro em sua complexidade e singularidade é essencial para criar uma relação educativa significativa, na qual o aprendizado emerge de interações respeitosas e transformadoras.

Ao praticar a empatia, o professor se torna mais sensível às necessidades e aspirações dos alunos, criando um ambiente em que todos se sintam valorizados e encorajados a participar. Da mesma forma, os alunos aprendem a valorizar a perspectiva do professor e de seus colegas, desenvolvendo habilidades socioemocionais que são essenciais para a vida em sociedade.

Em suma, a relação entre o devir e os sujeitos do ensino desafia as visões tradicionais e propõe uma educação que seja, ao mesmo tempo, humana, dinâmica e transformadora. Essa abordagem reconhece que professores e alunos estão em constante movimento, construindo juntos uma prática educativa que valoriza a diversidade, o diálogo e a transformação contínua.

CONCLUSÃO

O conceito de devir transcende as estruturas tradicionais da educação, trazendo à tona uma visão fluida, criativa e emergente do ensino e da aprendizagem. Ao longo deste artigo, exploramos como o devir ressignifica o ato de ensinar, revelando sua natureza em constante transformação e desafiando as concepções estáticas e lineares que muitas vezes moldam as práticas pedagógicas.

O ensino, compreendido sob a ótica do devir, destaca-se como uma prática em movimento contínuo, onde o professor e os alunos são agentes de transformação mútua. Essa perspectiva rompe com a hierarquia tradicional entre quem ensina e quem aprende, propondo uma relação dialógica e colaborativa, na qual todos os envolvidos têm algo a contribuir.

O devir não apenas redefine papéis, mas também reformula os objetivos educacionais. Ensinar deixa de ser um esforço isolado para alcançar resultados padronizados e passa a ser um processo coletivo que valoriza a experimentação, a criatividade e a interação. Assim, o devir se torna não apenas um conceito teórico, mas uma prática essencial para tornar a educação mais significativa e relevante em um mundo em constante mudança.

Adotar o devir como fundamento da prática educativa implica enfrentar desafios significativos. Um deles é a necessidade de questionar e superar estruturas rígidas, como currículos engessados, sistemas de avaliação padronizados e práticas pedagógicas baseadas na memorização e reprodução de conteúdos. Essas estruturas muitas vezes limitam a flexibilidade e a abertura necessárias para que o devir floresça no ambiente educacional.

Por outro lado, o devir também abre um campo vasto de possibilidades. Ele incentiva a experimentação pedagógica, o uso de metodologias ativas e a valorização da diversidade nas salas de aula. Além disso, ao reconhecer o ensino como um processo inacabado, o devir convida professores e alunos a abraçarem a incerteza e a enxergarem o aprendizado como uma jornada contínua de descoberta e transformação.

O devir também carrega implicações éticas profundas para a educação. Ele enfatiza a

importância de criar ambientes de aprendizado que respeitem a singularidade de cada aluno e promovam o desenvolvimento integral de suas potencialidades. Isso exige práticas pedagógicas que sejam inclusivas, equitativas e centradas no relacional, reconhecendo que o ensino é, em sua essência, um ato profundamente humano e social.

Nesse sentido, o devir inspira uma visão de educação que vai além da transmissão de conhecimentos técnicos ou acadêmicos. Ele convida professores e alunos a explorarem questões éticas, sociais e existenciais, criando espaços para reflexões críticas sobre o mundo e promovendo uma educação que seja, ao mesmo tempo, transformadora e emancipatória.

No contexto contemporâneo, marcado por rápidas transformações tecnológicas, sociais e culturais, o devir se destaca como um motor essencial de inovação na educação. Ele nos desafia a repensar não apenas o que ensinamos, mas como ensinamos, incentivando práticas pedagógicas que sejam dinâmicas, adaptáveis e conectadas às realidades e desafios do mundo atual.

Por exemplo, a integração de tecnologias digitais no ensino, quando orientada pelo conceito de devir, pode se tornar uma ferramenta poderosa para criar experiências de aprendizado mais interativas e personalizadas. Da mesma forma, o devir nos encoraja a explorar abordagens interdisciplinares e colaborativas, conectando diferentes áreas do conhecimento e promovendo um aprendizado mais holístico.

Finalmente, o devir nos lembra que o ensino nunca é um processo concluído. Ele está sempre em movimento, sempre aberto ao novo, sempre disposto a se reinventar. Essa visão nos convida a abraçar a incerteza e a complexidade do ato de ensinar, reconhecendo que cada interação educacional é uma oportunidade para crescer, aprender e transformar.

Ao adotarmos o devir como horizonte para a educação, nos comprometemos com uma prática pedagógica que seja, ao mesmo tempo, profundamente humana, criativa e inovadora. Essa perspectiva não apenas enriquece o ato de ensinar, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e voltada para o futuro.

Portanto, o devir é mais do que uma ideia ou um conceito filosófico. Ele é uma convocação para reimaginar a educação como um espaço de possibilidades infinitas, onde professores e alunos caminham juntos em uma jornada de descoberta, transformação e crescimento mútuo.

Na contemporaneidade, marcada por rápidas mudanças culturais, tecnológicas e sociais, o conceito de devir oferece uma perspectiva essencial para compreender o ensino como uma prática em constante adaptação. O devir desafia os modelos educacionais estáticos e aponta para uma prática pedagógica que valoriza a fluidez, a criatividade e a capacidade de responder às transformações do mundo atual.

A contemporaneidade é caracterizada por um estado de permanente transformação, impulsionado por inovações tecnológicas, mudanças climáticas, globalização e diversidade cultural. Esse cenário exige uma educação que seja igualmente dinâmica, capaz de preparar os alunos não apenas para lidar com desafios atuais, mas também para antecipar e responder a questões emergentes. Nesse contexto, o devir se apresenta como uma ferramenta conceitual poderosa, permitindo que professores e alunos compreendam o ensino como um processo em evolução contínua. Em vez de se limitar à transmissão de conteúdos pré-determinados, a educação guiada pelo devir promove o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, criatividade e adaptabilidade.

Por exemplo, o uso de tecnologias digitais em sala de aula, como plataformas de aprendizado online e ferramentas interativas, exemplifica como o devir pode influenciar as práticas pedagógicas. Essas tecnologias permitem que o ensino se ajuste às necessidades dos alunos, criando experiências personalizadas e interativas que refletem o dinamismo da contemporaneidade.

A presença das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação contemporânea ilustra claramente a relação entre o devir e o ensino. As TICs transformaram a maneira como o conhecimento é produzido, compartilhado e acessado, criando novas possibilidades para o aprendizado e desafiando os modelos tradicionais de ensino.

Sob a perspectiva do devir, as TICs são vistas como ferramentas que expandem as fronteiras do ensino, permitindo que os alunos se conectem a uma rede global de informações e experiências. Ao mesmo tempo, elas exigem que os professores adaptem suas práticas pedagógicas para integrar essas tecnologias de forma significativa e ética.

Por exemplo, o ensino baseado em projetos colaborativos online permite que alunos de diferentes contextos culturais e geográficos trabalhem juntos, explorando temas globais de maneira interdisciplinar. Essa abordagem não apenas enriquece o aprendizado, mas também reflete o caráter dinâmico e interconectado do devir.

A contemporaneidade também apresenta desafios éticos e culturais significativos para o ensino. Em um mundo marcado por desigualdades sociais, preconceitos e conflitos, a educação guiada pelo devir deve promover valores como empatia, respeito à diversidade e responsabilidade social.

O devir exige que os professores questionem e repensem práticas pedagógicas que perpetuam exclusões e hierarquias. Isso inclui a revisão de currículos para incluir perspectivas diversas, o uso de metodologias inclusivas e a criação de espaços de aprendizado que respeitem e valorizem as diferenças.

Por exemplo, uma sala de aula multicultural pode adotar práticas pedagógicas que explorem as contribuições culturais de diferentes grupos, promovendo o diálogo e a compreensão intercultural. Essas práticas não apenas enriquecem o aprendizado, mas também ajudam a preparar os alunos para viver e trabalhar em um mundo cada vez mais diverso e interconectado.

Outra dimensão importante do devir na contemporaneidade é sua relação com a sustentabilidade. A educação guiada pelo devir deve estar alinhada com os princípios do desenvolvimento sustentável, preparando os alunos para enfrentar desafios globais, como as mudanças climáticas e a escassez de recursos naturais.

Nesse sentido, o ensino pode incorporar práticas pedagógicas que promovam a consciência ambiental, a responsabilidade social e a inovação sustentável. Por exemplo, projetos interdisciplinares que integrem ciências, geografia e cidadania podem incentivar os alunos a desenvolverem soluções criativas para problemas ambientais em suas comunidades.

A contemporaneidade também exige que o ensino seja um espaço de criação e ressignificação. O devir inspira professores e alunos a explorarem novas formas de pensar, aprender e agir, abrindo caminho para práticas pedagógicas inovadoras e transformadoras.

Por exemplo, metodologias como a aprendizagem baseada em projetos (ABP) e a sala de aula invertida refletem os princípios do devir, permitindo que os alunos assumam um papel ativo no processo de aprendizado e conectem o conhecimento adquirido a suas próprias vivências e aspirações.

A experiência de ensino na contemporaneidade também destaca a importância da formação continuada para os professores. O devir exige que os educadores estejam constantemente atualizados e abertos a novas ideias, metodologias e tecnologias.

A formação continuada não apenas melhora as habilidades pedagógicas dos professores, mas também os ajuda a navegar pelas complexidades e incertezas do ensino contemporâneo. Programas de desenvolvimento profissional, comunidades de prática e redes de aprendizagem são exemplos de iniciativas que promovem o devir na formação docente.

Em suma, o devir oferece uma visão poderosa e transformadora do ensino na contemporaneidade. Ele nos desafia a abraçar a mudança, a inovação e a diversidade, reconhecendo o ensino como uma prática em movimento contínuo.

Essa perspectiva não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara professores e alunos para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação, contribuindo para a construção de uma educação mais significativa, inclusiva e sustentável.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

LARROSA, Jorge. Pedagogia Profana: Danças, Piruetas e Mascaradas. Belo Horizonte: Au-

têntica, 2002.
VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e Filosofia da Diferença: Desafios Contemporâneos. Educação e Filosofia, v. 18, n. 35, 2004.

vv

DISLEXIA E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA A RESPEITO DA AUTONOMIA

VIVIANA DOS SANTOS FEITOSA

RESUMO
A dislexia é uma dificuldade específica de aprendizagem que afeta principalmente a leitura, a escrita e o processamento fonológico, impactando significativamente o desempenho acadêmico dos estudantes. No entanto, além das habilidades acadêmicas, é essencial considerar a autonomia dos indivíduos com dislexia e outras dificuldades de aprendizagem. A promoção da autonomia envolve estratégias pedagógicas que capacitam os estudantes a superar desafios de forma independente, desenvolvendo autoconfiança, habilidades de autogerenciamento e a capacidade de tomar decisões relacionadas ao seu aprendizado. Ao focar na autonomia, professores e educadores podem criar ambientes de aprendizagem inclusivos e adaptáveis, que respeitem o ritmo e as necessidades individuais dos alunos. O uso de recursos tecnológicos, métodos de ensino diferenciados e o desenvolvimento de planos de aprendizagem personalizados são fundamentais para ajudar esses estudantes a se apropriarem de seu processo de aprendizagem. Além disso, é crucial o envolvimento ativo das famílias e da comunidade escolar para garantir apoio contínuo e fortalecimento da autoestima e da motivação dos estudantes. Assim, promover a autonomia dos estudantes com dislexia e outras dificuldades de aprendizagem não apenas melhora o desempenho acadêmico, mas também contribui para a inclusão, o desenvolvimento integral e a preparação para a vida social e profissional, reforçando a importância de uma abordagem educacional que valorize a diversidade e a capacidade de cada indivíduo de aprender e prosperar. Atualmente, as escolas enfrentam diversos desafios relacionados à aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. É crucial adotar uma abordagem pedagógica sensível para identificar e compreender as dificuldades que podem estar impedindo o progresso acadêmico. Este artigo tem como objetivo geral discutir as questões relacionadas às dificuldades de aprendizagem, com foco específico na experiência de estudantes com dislexia; e como objetivos específicos, discutir sobre as dificuldades de aprendizagem e suas diferentes vertentes. Por meio de uma revisão bibliográfica como metodologia, foi possível observar que os professores devem cultivar a tolerância e a sensibilidade, adotando diferentes estratégias para apoiar esses estudantes e ajudá-los a superar obstáculos, permitindo que alcancem autonomia e plenitude em seu desenvolvimento acadêmico, assim, o papel do psicopedagogo é fundamental nesse processo de apoio e intervenção. Como conclusão, pode-se dizer que as metodologias voltadas para estudantes com dislexia devem ser flexíveis e personalizadas, promovendo estratégias multisensoriais e integrativas que valorizem o ritmo individual de aprendizagem, a fim de garantir uma inclusão efetiva e o pleno desenvolvimento de suas habilidades.

PALAVRAS-CHAVE: Dislexia; Psicopedagogo; Ensino; Dificuldades de Aprendizagem.

ABSTRACT
DYSLEXIA IS A SPECIFIC LEARNING DISABILITY THAT PRIMARILY AFFECTS READING, WRITING, AND PHONOLOGICAL PROCESSING, SIGNIFICANTLY IMPACTING STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE. HOWEVER, IN ADDITION TO ACADEMIC SKILLS, IT IS ESSENTIAL TO CONSIDER THE AUTONOMY OF INDIVIDUALS WITH DYSLEXIA AND OTHER LEARNING DISABILITIES. PROMOTING AUTONOMY INVOLVES PEDAGOGICAL STRATEGIES THAT ENABLE STUDENTS TO OVERCOME CHALLENGES INDEPENDENTLY, DEVELOPING SELF-CONFIDENCE, SELF-MANAGEMENT SKILLS, AND THE ABILITY TO MAKE DECISIONS RELATED TO THEIR LEARNING. BY FOCUSING ON AUTONOMY, TEACHERS AND EDUCATORS CAN CREATE INCLUSIVE AND ADAPTABLE LEARNING ENVIRONMENTS THAT RESPECT STUDENTS' INDIVIDUAL PACE AND NEEDS. THE USE OF TECHNOLOGICAL RESOURCES, DIFFERENTIATED TEACHING METHODS, AND THE DEVELOPMENT OF PERSONALIZED LEARNING PLANS ARE ESSENTIAL TO HELP THESE STUDENTS TAKE OWNERSHIP OF THEIR LE-

ARNING PROCESS. IN ADDITION, THE ACTIVE INVOLVEMENT OF FAMILIES AND THE SCHOOL COMMUNITY IS CRUCIAL TO ENSURE ONGOING SUPPORT AND STRENGTHENING STUDENTS' SELF-ESTEEM AND MOTIVATION. THUS, PROMOTING THE AUTONOMY OF STUDENTS WITH DYSLEXIA AND OTHER LEARNING DIFFICULTIES NOT ONLY IMPROVES ACADEMIC PERFORMANCE, BUT ALSO CONTRIBUTES TO INCLUSION, INTEGRAL DEVELOPMENT AND PREPARATION FOR SOCIAL AND PROFESSIONAL LIFE, REINFORCING THE IMPORTANCE OF AN EDUCATIONAL APPROACH THAT VALUES DIVERSITY AND THE ABILITY OF EACH INDIVIDUAL TO LEARN AND THRIVE. CURRENTLY, SCHOOLS FACE SEVERAL CHALLENGES RELATED TO STUDENT LEARNING AND DEVELOPMENT. IT IS CRUCIAL TO ADOPT A SENSITIVE PEDAGOGICAL APPROACH TO IDENTIFY AND UNDERSTAND THE DIFFICULTIES THAT MAY BE IMPEDING ACADEMIC PROGRESS. THIS ARTICLE HAS THE GENERAL OBJECTIVE OF DISCUSSING ISSUES RELATED TO LEARNING DIFFICULTIES, WITH A SPECIFIC FOCUS ON THE EXPERIENCE OF STUDENTS WITH DYSLEXIA; AND AS SPECIFIC OBJECTIVES, TO DISCUSS LEARNING DIFFICULTIES AND THEIR DIFFERENT ASPECTS. THROUGH A BIBLIOGRAPHIC REVIEW AS A METHODOLOGY, IT WAS POSSIBLE TO OBSERVE THAT TEACHERS MUST CULTIVATE TOLERANCE AND SENSITIVITY, ADOPTING DIFFERENT STRATEGIES TO SUPPORT THESE STUDENTS AND HELP THEM OVERCOME OBSTACLES, ALLOWING THEM TO ACHIEVE AUTONOMY AND FULFILLMENT IN THEIR ACADEMIC DEVELOPMENT. THUS, THE ROLE OF THE PSYCHOPEDAGOGUE IS FUNDAMENTAL IN THIS PROCESS OF SUPPORT AND INTERVENTION. IN CONCLUSION, IT CAN BE SAID THAT METHODOLOGIES AIMED AT STUDENTS WITH DYSLEXIA MUST BE FLEXIBLE AND PERSONALIZED, PROMOTING MULTISENSORY AND INTEGRATIVE STRATEGIES THAT VALUE THE INDIVIDUAL PACE OF LEARNING, IN ORDER TO GUARANTEE EFFECTIVE INCLUSION AND THE FULL DEVELOPMENT OF THEIR SKILLS.

KEYWORDS: DYSLEXIA; PSYCHOPEDAGOGUE; TEACHING; LEARNING DIFFICULTIES.

INTRODUÇÃO

Em particular, as dificuldades de aprendizagem relacionadas à leitura e escrita são frequentemente observadas, especialmente nas escolas públicas brasileiras. Esse cenário é evidenciado pelos resultados de avaliações externas de âmbito público, nos quais muitos estudantes passam, mas apresentam dificuldades em habilidades ortográficas, gramaticais interpretação e raciocínio lógico.

Essa situação tem contribuído para o aumento do número de estudantes com dificuldades de aprendizagem, muitos dos quais têm perdido o interesse pela escola, gerando um ambiente de insegurança e baixa autoestima.

Na atualidade, como problemática, o ambiente escolar enfrenta uma variedade de desafios relacionados ao processo de aprendizagem dos estudantes, que frequentemente não alcançam os resultados esperados para sua série. Essas dificuldades são atribuídas muitas vezes aos métodos e didáticas dos professores.

No Brasil, cerca da metade da população em idade escolar enfrenta dificuldades de aprendizagem, o que sugere a necessidade de uma abordagem colaborativa entre professores, famílias e psicopedagogos para solucionar esse problema.

Tais dificuldades podem resultar em desempenho acadêmico aquém do esperado para a idade e série do estudante. Como justificativa, discutir o trabalho docente nesse contexto e o papel do professor é crucial, pois, ele é frequentemente o primeiro a identificar essas dificuldades e deve buscar estratégias para ajudar o estudante, podendo encaminhá-lo, quando necessário, para atendimento especializado.

Uma das abordagens sugeridas para enfrentar esses desafios é o trabalho conjunto entre psicopedagogos e professores, visando proporcionar intervenções direcionadas desde o início do processo educacional, o que pode resultar em avanços significativos no desenvolvimento do estudante.

Este artigo tem como objetivo geral discutir os distúrbios de aprendizagem mais comuns na Educação Básica, com foco específico na dislexia, por meio de uma revisão bibliográ-

fica.
A pesquisa, de natureza qualitativa, baseou-se em levantamento bibliográfico para discutir diferentes perspectivas no campo da Educação e da Psicologia.

A APRENDIZAGEM COM BASE NA PSICOPEDAGOGIA

Diversos estudiosos de diferentes áreas têm se dedicado a compreender os processos de aprendizagem humana. Piaget (1998) destaca que o desenvolvimento intelectual da criança é um processo de equilibração progressiva, no qual ela passa por uma série de estágios, cada um representando uma forma pessoal de estabilidade.
O autor enfatiza a influência da hereditariedade e do meio ambiente no desenvolvimento cognitivo, ressaltando a importância desses fatores para o potencial de aprendizagem do indivíduo.
Segundo Piaget (1998), a aprendizagem pode ser entendida tanto como aquisição de conhecimento quanto como um processo adaptativo que se desenvolve ao longo do tempo, em constante interação com o ambiente. Para Piaget, a aprendizagem não começa do zero, mas é baseada em esquemas anteriores adquiridos pelo indivíduo.
Na Psicopedagogia, estuda-se o processo de aprendizagem humana, focando no indivíduo em construção do conhecimento. No Brasil, essa área foi introduzida devido ao aumento do fracasso escolar, demonstrando que a pedagogia tradicional não conseguia resolver tais problemas (EIDT e TULESKI, 2007).
O psicopedagogo tem como função avaliar as necessidades das escolas e das famílias, buscando garantir o sucesso dos estudantes. Com o crescente número de estudantes enfrentando dificuldades de aprendizagem, a intervenção psicopedagógica tem se destacado como uma abordagem preventiva e terapêutica, visando desenvolver competências para lidar com esses desafios tanto na escola quanto na família (MANO e MARCHELLO, 2015).
As dificuldades na aprendizagem podem ser entendidas como obstáculos encontrados pelos indivíduos no processo de adquirir novos conhecimentos e habilidades. Esses desafios podem se manifestar de diversas formas, como dificuldades de compreensão, memorização, concentração ou aplicação do que foi aprendido.
É importante destacar que tais dificuldades podem resultar de uma variedade de fatores, incluindo questões emocionais, cognitivas, sociais ou ambientais. A identificação precoce e a abordagem adequada dessas dificuldades são fundamentais para promover um processo de aprendizagem eficaz e inclusivo para todos os estudantes (BARROS et al., 2008).
O processo de aprendizagem traduz a maneira como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Trata-se de um processo complexo que, dificilmente, pode ser explicado apenas através de recortes do todo (ALVES, 2007, p. 18).
A aprendizagem é um processo contínuo de incorporação de conhecimentos nas estruturas mentais do indivíduo, iniciando-se na infância e sendo influenciada pela convivência familiar, pela cultura e pelas tradições.
À medida que a pessoa se desenvolve, esse processo se aprimora no ambiente escolar, visando ampliar competências, habilidades, raciocínio e experiência. Diferentes teorias de aprendizagem abordam essa ação sob diversas perspectivas (BARROS et al., 2008).
Quando essa experiência não é suficientemente significativa, podem surgir dificuldades no desempenho escolar, manifestadas em áreas como expressão oral, compreensão, escrita, leitura e cálculo.
A psicopedagogia é uma área interdisciplinar que integra conhecimentos da psicologia e da pedagogia para compreender e intervir no processo de aprendizagem. Seu foco principal é identificar e tratar dificuldades e transtornos de aprendizagem, buscando soluções que promovam o desenvolvimento integral dos indivíduos.
A aprendizagem baseada na psicopedagogia apresenta uma perspectiva que une conhecimentos da psicologia, pedagogia e neurociências para promover um ensino mais compreensivo e individualizado. Esse campo enfatiza a importância de entender o processo de aprendizagem em sua totalidade, considerando fatores emocionais, cognitivos e sociais que influenciam o desenvolvimento educacional de cada indivíduo (GALABURDA

e CESTNICK, 2003).
Sobre esse tipo de abordagem, destaco a relevância de uma prática pedagógica que observe as particularidades dos alunos, respeitando seus ritmos e estilos de aprendizagem. A psicopedagogia propõe que o ambiente educacional seja um espaço de acolhimento, onde as experiências afetivas e os vínculos interpessoais são fundamentais para o progresso do aluno. Além disso, a mediação do educador assume um papel crucial ao estimular habilidades de maneira lúdica e significativa, incentivando a construção ativa do conhecimento.
A psicopedagogia oferece uma visão abrangente sobre a aprendizagem, considerando aspectos cognitivos, emocionais e sociais que influenciam o desempenho escolar.
O trabalho do psicopedagogo começa com um diagnóstico detalhado das dificuldades de aprendizagem. Esse diagnóstico envolve uma avaliação abrangente que inclui entrevistas, observações e testes específicos. O objetivo é identificar não apenas os sintomas, mas também as causas subjacentes das dificuldades de aprendizagem (MANO e MARCHELLO, 2015).
Após o diagnóstico, o psicopedagogo elabora um plano de intervenção personalizado, que pode incluir: atividades de estimulação cognitiva; orientação e apoio emocional aconselhamento familiar; colaboração com professores, dentre outros (SISTO, 2007).
Outro ponto significativo é a importância de um diagnóstico adequado, que permita identificar não apenas dificuldades de aprendizagem, mas também as potencialidades de cada aluno, favorecendo intervenções mais eficazes. Assim, a psicopedagogia não se limita a corrigir defasagens, mas também se preocupa em desenvolver estratégias que previnam problemas educacionais, promovendo uma aprendizagem mais inclusiva e acessível.
Diversas teorias e abordagens influenciam a prática psicopedagógica. Entre as mais importantes, estão: Construtivismo; Sociointeracionismo; e Psicanálise. Além disso, a psicopedagogia ajuda a prevenir o fracasso escolar e a evasão, proporcionando intervenções precoces que abordam as dificuldades de aprendizagem antes que se tornem problemas maiores. Isso não apenas melhora os resultados acadêmicos, mas também contribui para o bem-estar emocional e social dos estudantes.
A aprendizagem com base na psicopedagogia é um processo complexo que envolve a integração de diversos fatores cognitivos, emocionais e sociais. O trabalho do psicopedagogo é essencial para identificar e intervir nas dificuldades de aprendizagem, proporcionando um suporte personalizado que promove o desenvolvimento integral do indivíduo (EIDT e TULESKI, 2007).
Ao abordar as necessidades específicas de cada estudante e criar estratégias de ensino adaptadas, a psicopedagogia contribui para uma educação mais inclusiva, equitativa e eficaz.
A aprendizagem com base na psicopedagogia é uma abordagem que integra conhecimentos da psicologia e da pedagogia para compreender e facilitar o processo de aprendizagem. Essa área de estudo foca na identificação e intervenção em dificuldades de aprendizagem, considerando tanto os aspectos cognitivos quanto emocionais do estudante, bem como o ambiente em que ele está inserido (BARROS et al., 2008).
A psicopedagogia reconhece que a aprendizagem não é um processo linear e homogêneo, mas sim algo que varia de acordo com as características individuais de cada estudante. Por isso, ela busca compreender como cada estudante aprende, identificando seus pontos fortes e as áreas que necessitam de maior atenção. Essa compreensão permite que o psicopedagogo desenvolva estratégias personalizadas, que possam auxiliar o estudante a superar suas dificuldades e a alcançar seu potencial máximo (SISTO, 2007).
Um dos princípios fundamentais da psicopedagogia é a visão integral do indivíduo. Isso significa que, ao avaliar as dificuldades de aprendizagem, o psicopedagogo considera não apenas os fatores cognitivos, como memória, atenção e raciocínio, mas também os aspectos emocionais, sociais e familiares que podem influenciar o desempenho escolar.
Por exemplo, um estudante que apresenta dificuldades em matemática pode ter, na verdade, problemas relacionados à ansiedade ou à autoestima, que interferem na sua

capacidade de concentração e raciocínio.
Além disso, a psicopedagogia valoriza a importância do contexto escolar e familiar no processo de aprendizagem. O ambiente de aprendizagem deve ser acolhedor e estimulante, favorecendo a curiosidade e a motivação dos estudantes. A interação entre professores, estudantes e família é considerada essencial para o sucesso educacional, sendo que o psicopedagogo atua muitas vezes como um mediador, orientando educadores e pais na melhor forma de apoiá-lo (MANO e MARCHELLO, 2015).
A intervenção psicopedagógica pode incluir atividades lúdicas, técnicas de estudo, reforço de conteúdos, e até mesmo o uso de terapias alternativas que favoreçam o desenvolvimento cognitivo e emocional do mesmo. O objetivo é sempre criar condições para que o estudante possa aprender de maneira autônoma, prazerosa e eficaz, respeitando seu ritmo e suas particularidades (EIDT e TULESKI, 2007).
Em resumo, a aprendizagem com base na psicopedagogia é uma abordagem holística que visa promover o desenvolvimento integral do estudante, levando em conta suas características individuais e o contexto em que está inserido.
Ao oferecer um suporte personalizado e focado nas necessidades do estudante, a psicopedagogia contribui para a superação de dificuldades de aprendizagem, ajudando cada indivíduo a atingir seu pleno potencial educacional e pessoal.
Por fim, a prática psicopedagógica envolve a colaboração entre família, escola e outros profissionais da área da saúde e educação. Essa rede de apoio amplia as possibilidades de sucesso no processo educativo, mostrando que a aprendizagem é um fenômeno complexo, multifatorial e dinâmico, que requer uma abordagem integrada e adaptável às necessidades do aluno.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

As dificuldades de aprendizagem representam um grande desafio no ambiente escolar, exigindo um olhar atento e estratégias específicas para promover o desenvolvimento educacional adequado de cada estudante. Ao refletir sobre esse tema, é possível concluir que o reconhecimento precoce das dificuldades de aprendizagem é essencial para a efetividade das intervenções pedagógicas. Quanto mais cedo se identificam os obstáculos enfrentados pelos alunos, mais possibilidades existem para promover uma aprendizagem significativa e inclusive.
Dificuldade de Aprendizagem (D.A.) é um problema que está relacionado a uma série de fatores e podem se manifestar de diversas formas como: transtornos, dificuldades significativas na compreensão e uso da escuta, na forma de falar, ler, escrever, raciocinar e desenvolver habilidades matemáticas:

> Esses transtornos são inerentes ao indivíduo, podendo ser resultantes da disfunção do sistema nervoso central, e podem acontecer ao longo do período vital. Podem estar também associados a essas dificuldades de aprendizagem, problemas relacionados as condutas do indivíduo, percepção social e interação social, mas não estabelecem, por si próprias, um problema de aprendizagem (GARCÍA, 1998, p. 31-32).

O sucesso ou fracasso na escola pode ser compreendido sob diferentes perspectivas, incluindo aspectos ambientais, psicológicos e metodológicos. No aspecto ambiental, estão envolvidos fatores socioeconômicos, como o nível de escolaridade e o trabalho dos pais ou responsáveis, e suas interações com o ambiente escolar.
A compreensão das dificuldades de aprendizagem vai além da identificação dos sintomas. É fundamental considerar o contexto em que o aluno está inserido, incluindo fatores emocionais, sociais e familiares que podem impactar o processo de aprendizagem. Portanto, a abordagem deve ser abrangente, envolvendo tanto o diagnóstico quanto o acompanhamento contínuo, levando em conta que o aluno não é um ser isolado, mas parte de um sistema mais amplo que influencia seu desempenho escolar.
O aspecto psicológico está relacionado à dinâmica familiar, às expectativas em relação aos filhos e às respostas emocionais a esses fatores, que podem incluir ansiedade, frustração, isolamento, agressão, autoestima, falta de atenção e concentração (STEVANATO et al., 2003).
Quando o processo de aprendizagem não

segue o esperado para a criança, os pais e a escola, surge o que chamamos de "dificuldade de aprendizagem". Identificar e lidar com esse problema requer esforço, compreensão, colaboração e flexibilidade de todas as partes envolvidas no processo: “criança, pais, professores e orientadores. Infelizmente, muitas vezes vemos crianças desmotivadas, pais frustrados e pressões vindas tanto dos pais quanto da escola” (FURTADO e BORGES, 2007, p. 3).

A resolução eficaz dessas dificuldades geralmente exige um esforço conjunto e uma abordagem holística, considerando tanto os aspectos acadêmicos quanto os emocionais e psicológicos envolvidos. É essencial que os pais estejam abertos a buscar ajuda profissional e a colaborar com a escola para entender e enfrentar os desafios de aprendizagem de seus filhos.

Outro aspecto relevante é a necessidade de personalizar as estratégias de ensino. Reconhecer que cada estudante tem seu próprio ritmo e modo de aprender permite que os educadores adaptem as práticas pedagógicas para atender melhor às necessidades específicas de cada aluno. Ferramentas como materiais diversificados, atividades lúdicas e métodos interativos podem ajudar a reduzir as barreiras à aprendizagem, criando um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo. Da mesma forma, os professores e orientadores precisam estar atentos e dispostos a adaptar suas abordagens pedagógicas para atender às necessidades individuais de cada estudante (MANO e MARCHELLO, 2015).

Ao reconhecer e enfrentar as dificuldades de aprendizagem de forma colaborativa e compassiva, podemos ajudar as crianças a superar esses obstáculos e promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz.

As dificuldades de aprendizagem muitas vezes não estão associadas a diferentes tipos de deficiências. Stefanini e Cruz (2006) afirmam que essas dificuldades são desordens na aprendizagem, geralmente reversíveis e sem causas orgânicas, o que desperta interesse não apenas dos professores, mas também dos psicólogos.

Crianças com baixo desempenho escolar tendem a atribuir essa situação à incompetência pessoal, alimentando sentimentos de vergonha, dúvida, baixa autoestima e afastamento da aprendizagem (ROESER e ECCLES, 2000).

Na escola, estudantes com dificuldades de aprendizagem geralmente recebem acompanhamento de um psicopedagogo, prática que, infelizmente, não é comum na escola pública. No entanto, a primeira ação para diagnosticar e tratar esses problemas é identificar e investigar suas causas.

Quando as dificuldades de aprendizagem interferem no progresso educacional, causando baixo desempenho escolar, outros fatores podem estar contribuindo, como falhas no sistema educacional, metodologias desatualizadas, questões neurológicas que requerem atendimento psiquiátrico, problemas emocionais, familiares ou as próprias dificuldades de aprendizagem, que podem se manifestar em áreas como raciocínio lógico, leitura e escrita (ROESER e ECCLES, 2000).

Uma vez identificadas as causas e caracterizado o problema, é possível planejar intervenções, envolvendo escola, família e criança, para desenvolver habilidades e superar o baixo desempenho. Isso requer um planejamento cuidadoso, adaptando abordagens de resolução de problemas, orientando os pais sobre como lidar com as dificuldades da criança e incentivando o aprendizado.

Estudos indicam que o apoio regulado prestado a essas crianças pode melhorar as condições para a resolução de problemas e o desempenho em atividades (STEFANINI e CRUZ, 2006).

Nesse sentido, as dificuldades de aprendizagem são transtornos que afetam a capacidade de uma pessoa em adquirir e utilizar habilidades acadêmicas, como leitura, escrita e matemática. Essas dificuldades não estão relacionadas à inteligência ou ao esforço do estudante, mas a diferenças neurológicas que interferem no processamento das informações. Entre as dificuldades de aprendizagem mais comuns, a dislexia se destaca por sua alta prevalência e pelos desafios específicos que apresenta.

A dislexia é um transtorno específico de leitura, caracterizado por dificuldades na decodificação de palavras, fluência na leitura e compreensão do texto. As pessoas com dislexia geralmente apresentam dificuldades em reconhecer palavras de forma automáti-

ca, o que torna a leitura um processo lento e trabalhado. Isso pode afetar diretamente o desempenho acadêmico, especialmente em disciplinas que exigem muita leitura, como história e literature (MANO e MARCHELLO, 2015).

Os sintomas variam, mas geralmente incluem a dificuldade em distinguir e lembrar sons das letras, problemas na escrita de palavras, e desafios na compreensão de textos. Embora essas dificuldades sejam frequentemente percebidas nos primeiros anos de escolarização, a dislexia pode não ser diagnosticada até que a exigência de leitura aumente, como no final do ensino fundamental.

A dislexia é considerada uma dificuldade de aprendizagem específica, que não está relacionada à falta de inteligência ou motivação. Pelo contrário, muitas pessoas com dislexia possuem inteligência média ou acima da média e têm habilidades em outras áreas, como a criatividade e a resolução de problemas. No entanto, a dislexia pode afetar a autoestima e a motivação do estudante, levando a frustrações e, em alguns casos, ao abandono escolar se não for adequadamente tratada (ALVES, 2007).

O diagnóstico precoce é essencial para o manejo eficaz da dislexia. A avaliação deve ser realizada por profissionais qualificados, como psicopedagogos e fonoaudiólogos, que podem identificar os sinais do transtorno e propor intervenções específicas. Entre as estratégias mais eficazes estão o ensino multissensorial, que utiliza diferentes sentidos (visão, audição, toque) para reforçar o aprendizado, e o ensino estruturado e repetitivo, que o ajuda a adquirir as habilidades de leitura de forma gradual (BARROS et al., 2008).

Além disso, o uso de tecnologias assistivas, como softwares de leitura e escrita, pode ser uma ferramenta valiosa para ajudar estudantes com dislexia a superar suas dificuldades. Essas tecnologias permitem que os estudantes acessem o conteúdo de forma alternativa, tornando o processo de aprendizagem mais inclusivo e adaptado às suas necessidades.

O papel dos educadores e da família é crucial no apoio ao estudante com dislexia. É importante criar um ambiente de aprendizagem que seja acolhedor e encorajador, onde ele se sinta valorizado e motivado a aprender. Compreensão, paciência e expectativas realistas são essenciais para que o estudante com dislexia possa desenvolver seu potencial e superar as dificuldades (ALVES, 2007).

Assim, as dificuldades de aprendizagem, especialmente a dislexia, representam desafios significativos no contexto educacional. No entanto, com diagnóstico precoce, intervenções apropriadas e apoio contínuo, os estudantes com dislexia podem alcançar sucesso acadêmico e desenvolver uma relação positiva com a aprendizagem. A chave está em reconhecer as necessidades individuais de cada estudante e fornecer as ferramentas e estratégias que melhor se adaptem ao seu estilo de aprendizagem (MANO e MARCHELLO, 2015).

Concluo também que a formação contínua dos educadores é crucial. Professores bem-preparados são mais capazes de identificar e lidar com dificuldades de aprendizagem de forma eficaz, contribuindo para o sucesso acadêmico e emocional dos estudantes. Além disso, a colaboração entre a escola, as famílias e outros profissionais da saúde e educação é vital para oferecer um suporte abrangente e eficaz.

Por fim, lidar com as dificuldades de aprendizagem é um processo que demanda paciência, empatia e flexibilidade. Os alunos precisam sentir-se valorizados e compreendidos, com a confiança de que podem progredir em um ambiente de apoio e incentivo. A transformação desse cenário requer o compromisso de todos os atores envolvidos na educação, visando o desenvolvimento pleno das potencialidades de cada criança.

DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM RELACIONADOS À FALA E À ESCRITA

Os distúrbios de aprendizagem podem estar associados ou não a dificuldades. Esses distúrbios abrangem uma variedade de problemas que interferem na aquisição e no uso da fala, escrita audição e raciocínio matemático (EIDT e TULESKI, 2007).

Segundo Sisto (2007), o National Joint Committee of Learning Disabilities (NJCLD) define dificuldade de aprendizagem como um conjunto de transtornos que se manifestam como dificuldades em desenvolver deter-

minadas atividades, podendo ocorrer em qualquer fase da vida. Já os distúrbios geralmente têm origem orgânica ou neurológica, relacionando-se a fatores cerebrais e genéticos que impedem a aprendizagem.

Um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala, escrita e raciocínio matemático. Essas desordens são intrínsecas ao indivíduo e presume-se serem uma disfunção de sistema nervoso central.

Entretanto, o distúrbio de aprendizagem pode ocorrer concomitantemente com outras desordens como distúrbio sensorial, retardo mental, distúrbio emocional e social, ou sofrer influências ambientais como diferenças culturais, instrucionais inapropriadas ou insuficientes, ou fatores psicogênicos. Porém, não são resultado direto destas condições ou influências (HAMMILL, apud CIASCA e ROSSINI, 2000).

É importante distinguir crianças com distúrbios de aprendizagem daquelas com dificuldades de aprendizagem com base na presença ou ausência de disfunção neurológica. As dificuldades de aprendizagem podem ser superadas, pois são geralmente relacionadas a problemas no processo de ensino e aprendizagem, não decorrentes de fatores biológicos no Sistema Nervoso Central (SNC). Cerca de 40% da população em idade escolar enfrenta alguma dificuldade de aprendizagem, mas apenas 3% a 5% são diagnosticados com distúrbios de aprendizagem (ROCHA, 2004).

Esses distúrbios ocorrem como uma alteração no processo de aprendizagem, afetando a aquisição, assimilação e transformação de informações, seja por fatores internos ou externos ao estudante, e estão relacionados à disfunção do Sistema Nervoso Central durante o processo de aquisição ou desenvolvimento, sendo, portanto, funcionais (MANO e MARCHELLO, 2015).

Eles não se caracterizam pela ausência de aprendizagem, mas sim por perturbações dentro do processo, afetando a aquisição, uso e armazenamento de informações, além da capacidade de resolver problemas (CIASCA e ROSSINI, 2000).

Os distúrbios de aprendizagem relacionados à fala e à escrita, como a dislexia e os transtornos específicos da linguagem (TEL), representam desafios significativos no processo educacional. Eles exigem não apenas uma compreensão detalhada por parte dos educadores, mas também intervenções pedagógicas e terapêuticas específicas para apoiar o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes afetados.

Dois distúrbios em particular merecem destaque: a dislexia, que é o distúrbio mais comum em sala de aula, causando dificuldades na leitura, escrita e soletração; e o TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, que resulta em dificuldades para completar tarefas (MANO e MARCHELLO, 2015).

Os distúrbios de aprendizagem podem ser classificados em verbais e não verbais. Na dislexia, os distúrbios verbais incluem dificuldades na leitura e na escrita, divididas em três subtipos: dislexia fonética (dificuldade com palavras novas, trocando letras), dislexia superficial (leitura lenta, dificuldade com palavras irregulares) e dislexia mista, que apresenta características dos dois subtipos (GALABURDA e CESTNICK, 2003).

Os disléxicos recebem informações em uma área diferente do cérebro, portanto o cérebro dos disléxicos é normal. Infelizmente essas informações em áreas diferentes resultam de falhas nas conexões cerebrais. O resultado é que devido a essas falhas no processo de leitura, eles têm dificuldades de aprender a ler, escrever, soletrar, pois, é difícil assimilarem as palavras (MOURA, 2013).

As crianças que enfrentam essa questão geralmente possuem boa memória auditiva e habilidades linguísticas bem desenvolvidas, além de inteligência dentro dos padrões normais, sem apresentar déficits sensoriais, problemas físicos ou emocionais significativos (PESTUM et al., 2002).

Nesse contexto, é crucial estimular a consciência fonológica e as habilidades de atenção. O professor deve adaptar cuidadosamente as atividades e o currículo de acordo com as especificidades e necessidades individuais do estudante.

Essas abordagens não apenas promovem a aprendizagem, mas também fortalecem a autonomia do estudante. É fundamental que o professor esteja atento às necessidades reais do estudante e, sempre que possí-

vel, trabalhe em colaboração com terapeutas e psicopedagogos.

Como discutido anteriormente, os distúrbios de aprendizagem relacionados à fala e à escrita são condições que afetam a capacidade de crianças e adultos de adquirir e desenvolver habilidades fundamentais de comunicação verbal e escrita.

Esses distúrbios, que podem se manifestar de diversas formas e em diferentes graus de severidade, são comumente associados a dificuldades na leitura, na escrita, na expressão verbal e na compreensão da linguagem (CIASCA e ROSSINI, 2000).

Um dos distúrbios mais conhecidos é a dislexia, que se caracteriza por dificuldades persistentes na leitura, na escrita e na ortografia, apesar de uma inteligência normal ou acima da média e de oportunidades educacionais adequadas. Indivíduos com dislexia podem ter problemas para decodificar palavras, reconhecer letras e sons, e associar esses sons a símbolos escritos, o que pode levar a uma leitura lenta e imprecisa, bem como a dificuldades na escrita.

Embora a dislexia seja frequentemente identificada durante a infância, seus efeitos podem persistir na vida adulta, afetando o desempenho acadêmico e profissional.

Outro distúrbio relevante é a disgrafia, que está relacionada a dificuldades na escrita. Crianças com disgrafia podem ter problemas com a caligrafia, a organização de ideias no papel, e a ortografia. A escrita pode ser lenta, ilegível e incoerente, refletindo dificuldades na coordenação motora fina, na percepção espacial e na organização do pensamento. A disgrafia pode impactar significativamente o desempenho escolar, especialmente em atividades que exigem produção escrita (GALABURDA e CESTNICK, 2003).

No campo da fala, a dislalia é um distúrbio comum que se manifesta na dificuldade em articular corretamente os sons das palavras. Crianças com dislalia podem substituir, omitir ou distorcer sons, tornando sua fala difícil de entender. Esse distúrbio pode ser temporário e, em muitos casos, é superado com o tempo e com a ajuda de terapia fonoaudiológica, mas em casos mais graves, pode persistir e exigir intervenções prolongadas (MANO e MARCHELLO, 2015).

A afasia, embora menos comum em crianças, é outro distúrbio significativo que afeta a linguagem. Geralmente causada por lesões cerebrais, a afasia pode comprometer a capacidade de produzir ou compreender a fala, ler ou escrever. Em crianças, a afasia pode resultar de traumas, infecções ou condições neurológicas, e suas manifestações variam amplamente, desde dificuldades leves na escolha de palavras até a completa perda da capacidade de falar ou entender a linguagem (GALABURDA e CESTNICK, 2003).

Esses distúrbios de aprendizagem têm impacto significativo no desenvolvimento acadêmico e social das crianças. Eles podem levar a frustrações, baixa autoestima e problemas de comportamento se não forem identificados e tratados adequadamente.

A intervenção precoce é crucial para minimizar as dificuldades associadas a esses distúrbios. Terapias especializadas, como a fonoaudiologia, a psicopedagogia e a terapia ocupacional, desempenham um papel fundamental na reabilitação e no apoio ao desenvolvimento das habilidades de fala e escrita (ALVES, 2007).

As intervenções devem ser personalizadas, levando em consideração as necessidades e particularidades de cada aluno. Estratégias pedagógicas que envolvem o uso de recursos visuais, apoio tecnológico e métodos multissensoriais podem ser eficazes no ensino de crianças com dificuldades na fala e na escrita. Além disso, criar um ambiente de aprendizado que valorize a diversidade e ofereça apoio emocional é crucial para a autoestima e a motivação desses estudantes.

Além disso, o papel dos educadores é essencial para identificar possíveis sinais de distúrbios de aprendizagem relacionados à fala e à escrita. Professores bem-informados e capacitados podem adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas desses estudantes, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e que estimule o desenvolvimento dessas habilidades.

A formação continuada dos professores é outro fator essencial. Educadores bem capacitados para reconhecer e intervir de maneira adequada podem transformar a experiência educacional de crianças com distúrbios de fala e escrita, promovendo maior inclusão e sucesso acadêmico. Além disso, é importan-

te que os professores desenvolvam práticas de ensino diferenciadas e flexíveis, favorecendo o aprendizado de todos, independentemente das limitações ou dificuldades apresentadas (MANO e MARCHELLO, 2015).
A compreensão e a intervenção adequada nos distúrbios de aprendizagem relacionados à fala e à escrita são essenciais para garantir que todos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial, superando as barreiras que esses distúrbios podem impor ao seu desenvolvimento acadêmico e pessoal (BARROS et al., 2008).
Ao refletir sobre esse tema, é possível concluir que a identificação precoce é fundamental. Quando distúrbios relacionados à fala e à escrita são detectados e compreendidos nos estágios iniciais da escolarização, há uma maior possibilidade de desenvolver estratégias de intervenção que podem minimizar impactos negativos e promover um aprendizado mais eficaz. Diagnósticos precisos realizados por uma equipe interdisciplinar - incluindo psicopedagogos, fonoaudiólogos e educadores - são fundamentais para criar um plano de suporte adequado.
Concluo que o suporte integral da escola, junto com a participação ativa da família, cria uma base sólida para o progresso dos alunos. A comunicação constante entre a escola e os pais, bem como o envolvimento de especialistas, é essencial para monitorar o desenvolvimento das crianças e ajustar as intervenções conforme necessário. Mais importante, é preciso promover uma cultura escolar que valorize a diversidade de modos de aprender e que se comprometa em reduzir barreiras, possibilitando que todos os alunos tenham oportunidades de crescer e se desenvolver plenamente, com equidade e respeito às suas diferenças.

CONCLUSÃO

A revisão bibliográfica sobre dislexia e dificuldades de aprendizagem, com foco na questão da autonomia, revela a importância de abordagens pedagógicas diferenciadas e adaptativas que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes afetados por esses transtornos.
A dislexia, sendo um dos transtornos específicos de aprendizagem mais comuns, impacta significativamente a habilidade de leitura e escrita, exigindo intervenções específicas que permitam aos indivíduos superar os desafios e alcançar maior autonomia.
O fortalecimento da autonomia dos estudantes com dislexia passa por práticas educativas que respeitem suas particularidades e ofereçam suporte contínuo. É crucial que o ambiente escolar esteja preparado para identificar precocemente esses transtornos e implementar estratégias pedagógicas eficazes, tais como o uso de tecnologias assistivas, adaptações curriculares, e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais que contribuam para a autoestima e independência dos mesmos.
Além disso, a formação continuada dos educadores é fundamental para que possam compreender as nuances da dislexia e das dificuldades de aprendizagem em geral, promovendo um ensino inclusivo e eficaz. A autonomia dos estudantes com dislexia não se resume apenas ao sucesso acadêmico, mas também ao desenvolvimento de uma visão positiva de si mesmos e de suas capacidades, o que é essencial para sua inserção plena na sociedade.
Em síntese, a autonomia de quem apresenta dislexia e outras dificuldades de aprendizagem deve ser entendida como um processo contínuo, que requer a colaboração de educadores, familiares e profissionais especializados. Ao garantir um ambiente de apoio e compreensão, é possível não apenas mitigar os efeitos desses transtornos, mas também empoderar os estudantes para que se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado e crescimento pessoal.
Nesse sentido, o papel do psicopedagogo, como um profissional multidisciplinar, não se limita apenas à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, mas também envolve a identificação e superação das dificuldades enfrentadas pelos estudantes. Sua colaboração com os professores abre novas perspectivas para enfrentar esses desafios.
É essencial identificar e analisar as causas subjacentes dessas dificuldades de aprendizagem, obtendo dados significativos para compreender o problema e desenvolver estratégias eficazes para resolvê-lo, especialmente no caso de crianças com dislexia.

REFERÊNCIAS

ALVES, D.V. Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico. 1 Ed. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.3. Piaget J, Grécco P. Aprendizagem e conhecimento. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos;1974.

BARROS, L.; PEREIRA, A.; GOES, A. Educar com Sucesso – Manual para técnicos e pais. Lisboa: Texto Editora. 2ª edição, 2008.

CIASCA, S.M.; ROSSINI, S.D.R. Distúrbios de aprendizagem: mudanças ou não? Correlação de dados de uma década de atendimento. Temas sobre Desenvolvimento. 2000; 8(48):11-6.

EIDT, N.M.; TULESKI, S.C. Discutindo a medicalização brutal em uma sociedade hiperativa. In: MEIRA, M. E. M.; FACCI, M. G. D. Psicologia histórico-cultural: contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 221-248.

FURTADO, A.M.R.; BORGES, M.C. Módulo: Dificuldades de Aprendizagem. Vila Velha-ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

GALABURDA, A.M.; CESTNICK, L. Dislexia del desarrollo. Rev Neurol. 2003;36 (supl1): S3-S9.

GARCÍA, J.N. Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MANO, A.M.P.; MARCHELLO, A.M.S. Dificuldades e distúrbios de aprendizagem na concepção de professores de séries iniciais do Ensino Fundamental. Revista científica eletrônica da Pedagogia. Ano XIII – n. 25, 2015.

MOURA, S.P.P.T. de. A dislexia e os desafios pedagógicos. Especialização em Orientação Educacional e Pedagógica. Universidade Cândido Mendes. Niterói: RJ. 2013. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N205864.pdf. Acesso em: 03 jun. 2024.

PIAGET, J. Seis estudos de Psicologia. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 1998.

ROESER, R.W.; ECCLES, J.S. Schooling and mental health. In: Sameroff AJ, Lewis M, Miller SM, orgs. Handbook of developmental psychopathology Nova York:Kluwer/ Plenum;2000. p.135-56.

SISTO, F.F. Dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, F.F. e BORUCHOVITCH, E. (orgs). Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico. 5 ed. Petropólis,RJ: Vozes, 2007.

STEVANATO, I.S.; LOUREIRO, S.R.; LINHARES, M.B.M.; MARTURANO, E.M. Autoconceito de crianças com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. Psicologia em Estudo. 2003;8(1):67-76.

A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DA ARTE NAS SÉRIES INICIAIS

VIVIANE APARECIDA VIEIRA

RESUMO
A presente monografia procurará mostrar a importância do ensino de Arte nas séries iniciais e como é importante que o professor desenvolva as habilidades criativas dos alunos a partir do conhecimento cotidiano. Neste estudo perceberemos a necessidade de investigar o contexto da escola e tomar a prática profissional como objeto permanente de reflexão para compreender e gerenciar os efeitos das ações formativas e análise da necessidade de rever ou aprimorar encaminhamentos. A arte está presente em todas as culturas e em diversas profissões dentro da sociedade. A pesquisa apresentada desenvolve como a arte é trabalhada e como realmente deveria ser, quais são os objetivos ao se ensinar arte na educação infantil e como fazer para mudar a percepção de professores que acreditam que arte na escola é apenas um passatempo. Para isso, utilizaremos como recurso pesquisas bibliográficas.

Palavras chave: Arte,Prática e Docência.

ABSTRACT
This monograph seek to show the importance of art education in the early grades and how important it is that the teacher develop the creative abilities of students from everyday knowledge, so as to enter into more complex parts, such as works of art, as it is in understanding of human development, the family constitution, the changing understanding of the objects that surround us that the child will make his interpretations through the various languages of art. I could perceive the necessity to research school context and to take the professional practice as permanent object of reflection to understand and to manage the effects of the formative actions and analysis of the necessity to review or to improve it provides. The art is present in all the cultures and diverse professions inside of society. The presented research search to show as the art comes being worked and as it would really have to be, which are the aims to teaching art in the childish education and as to make to change the teacher vision who believe that art in school is only one pastime. For this, we will use as resource bibliographical research.

Keywords: Art. Practice.Teaching.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata-se de referencial teórico sobre os principais autores e estudiosos do ensino de Arte nas Séries Iniciais, enfocando as principais características da disciplina, o ensino de arte na escola e o trabalho a ser realizado pelo professor em Arte, resultado da aprendizagem após a realização da pesquisa bibliográfica, com objetivo de esclarecer e aprofundar nossos conhecimentos, diante da importância da Arte no ensino das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

A arte é uma forma de comunicação aguçada pelos sentidos, pois, quando solicita a visão, a audição ou os demais sentidos, estes se transformam em portas de entrada para uma compreensão mais significativa do entorno em que vivemos, bem como permitem a leitura do mundo.

Atualmente a arte vem sendo direcionada de maneira que podemos considerá-las equivocadas. Alguns professores ainda não estão totalmente instruídos para tal disciplina e apenas oferecem atividades que nada acrescentam no saber artístico da criança. Isso faz com que a aula de arte se torne desinteressante e desestimulante devido ao despreparo do professor que, em muitos casos, frequentou apenas cursos de curta duração, ou ainda, por ser o professor de sala regular, não tem muito conhecimento sobre essa área do ensino.

A arte é uma das formas com que podemos representar todas as mudanças históricas da humanidade, com suas características específicas, e é através desse conhecimento que o aluno desenvolve a sensibilidade, percepção e a imaginação, tanto para realizar como para observar uma obra artística.

CAPÍTULO I

A ARTE, A EDUCAÇÃO, O ATO DE CRIAR E O CONHECIMENTO

A História oficial da área de Arte registra que os primeiros passos dados pelo homem na construção de cultura enfocavam fazeres artísticos, como cantar, dançar, deixar marcas gráficas nos desenhos e pinturas nas cavernas e em outros espaços.

"Por esta razão a Arte tem um papel importante na formação do educando em todas as fases, tanto na educação escolar quanto na formação integral do aluno, pois está ligada à "função indispensável que a arte ocupa na vida das pessoas e na sociedade desde os primórdios da civilização, o que se torna um dos fatores essenciais de humanização" (FUSARI, FERRAZ, 1993, P.16).

A arte enquanto ciência faz o homem ter compreensão de si mesmo e possibilita o entendimento do outro, podendo interagir, assim, com o mundo no qual habita e se relaciona, e não deve ser vista apenas como agente do desenvolvimento criativo ou do aprimoramento de percepções.

A Arte e a Educação sempre estiveram ligadas durante a história de muitas maneiras e segundo diferentes concepções, de acordo com o contexto sociocultural.

[...] O homem, criado–"a imagem e semelhança" –se torna também um criador. A criação humana necessita da matéria cósmica. Entretanto, aquele ato original não está subordinado a esta matéria pois ele implica a liberdade. Todo engenho inventivo, por um ato livre, tirado nada o inexistente; o conhecimento criativo não está inteiramente determinado pelo mundo em que está inserido. Ele introduz ai, pela ação livre, o existente, tirado do inexistente. O conhecimento inventivo, longe de se liminar ao mundo já criado, implica algo novo, que corresponde ao acabamento da formação do mundo. A atitude criadora frente à vida não é um direito do homem, mas o seu dever mais imperioso. O esforço criativo é um imperativo para todas as esferas da vida[...] (DENNY, 2000, P.56-57).

A ARTE NA EDUCAÇÃO

A Arte é um tipo de comunicação de significações, seja enquanto artes plásticas ou visuais (por meio de linhas, formas, texturas, cores, volumes); enquanto música (por meio de timbres, sons, harmonias e melodias); enquanto forma teatral (por meio de personagens, espaço, roteiros e cenário); enquanto dança (por meio de movimento, ritmo e corporeidade); ou, ainda, enquanto arte audiovisual (por meio de recursos tecnológicos).

A Educação em arte é uma prática ligada à produção e reconstrução de suas experiências, conhecendo a arte o aluno torna-se capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta. Solicitando todos os sentidos como portas de entrada para uma compreensão mais significativa.

Evidenciamos aqui a importância de uma educação de qualidade onde o professor deve criar um ambiente de construção e de descoberta encorajando as crianças a desenvolver a sua criatividade. Assim o professor conduz o ensino proporcionando mais prazer na construção do conhecimento artístico, despertando na criança o prazer de criar.

A Arte é fragmentada muitas vezes pela falta de visão e de preparação do professor em trabalhar artes no desenvolvimento do indivíduo.

Pensando nisso, montamos um projeto específico nesta área "O Prazer da Arte "que tem como objetivo incentivar o gosto de trabalhar arte de forma prazerosa, utilizando várias técnicas de pintura com resultados magníficos.

"Na arte-Educação, o que importa não é o produto final obtido; não é a produção de boas obras de artes. Antes, a atenção de ver e cair sobre o processo de criação pelo qual o educador deve elaborar seus próprios sentimentos em relação ao mundo a sua volta". (DUARTEJUNIOR,1988, p.73).

A arte tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos, no processo de ensino e aprendizagem.

Através da arte pode-se despertar a atenção de cada um para a sua maneira particular de sentir, sobre a qual se elaboram todos os outros processos racionais.

"A Educação é por certo, uma atividade pro-

fundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo em que nos envolvemos prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos."(DUARTEJUNIOR, 1988, p.74).

A Arte age como um meio reflexivo das construções do conteúdo individual e das vivencias grupal, é necessário que se tenha a consciência dessas duas frentes para se educar as crianças e os jovens, desafiando-os à expressão subjetiva, bem como orientando-os para a construção do coletivo e suas representações na história e na cultura.

“A Educação através da 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, procurando despertar sua consciência individual, harmonizada ao grupo social ao qual pertence.” [FUSARI; FERRAZ,1993,p.19]

No contexto da educação escolar, a disciplina de Arte compõe o currículo compartilhando com as demais disciplinas um projeto de envolvimento individual e coletivo. Pensar em educar pela Arte é visualizar a educação do sensível, estimulando o enriquecimento oracional, em uma interação entre o sentir, pensar e agir, organizando com especial o interesse os problemas do processo ensino-aprendizagem da criança e do adolescente.
As práticas educativas aplicadas em aula vinculam-se a uma pedagogia, ou seja, as teorias da educação escolar. Ao mesmo tempo, as nossas práticas e teorias educativas estão impregnadas de concepções ideológicas, filosóficas, que influenciam tal pedagogia. É claro que isto ocorre igualmente com o ensino escolar de Arte: nossa concepção de mundo embasa as correspondências que estabelecem os entre as aulas de Arte e as mudanças e melhorias que acreditamos prioritárias na sociedade.
[FUSARI;FERRAZ,1993,p.25]
A Arte no campo da educação deve buscar a conscientização da importância do inter-relacionamento entre currículo – mestre - educando, observando o pensar, o saber, o fazer e o crescer em Arte.
A construção do aluno leva-o a viajar no pensar, no realizar, no saber fazer e compreender o que já foi feito, preparando-o para entender o que virá, sempre de maneira contextualizada à cultura e à história, mesmo porque o intuito da Arte na Educação é promover a diversidade de atitudes estéticas do indivíduo de acordo com a realidade, em função dos sentimentos estéticos e das práticas artísticas, os quais são adquiridos com a aprendizagem em Arte, influenciados por fatores culturais e sociais.
O ensino de Arte nas escolas foi instituído no país a partir de 1971 (LDB 5.692/71) e, dessa forma, abriu-se para milhões de crianças e jovens a possibilidade de acesso a um tipo de conhecimento, centrado no lúdico, no livre jogo da imaginação, do sentimento e na ação.[BRASIL,1971]
A década de 1990 foi marcada pela nova LDB 9.9394/96, que no artigo 26, parágrafo segundo, traz a obrigatoriedade do ensino de Arte nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos [BRASIL,1996]. Deve ser destacada, também, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997/1998, que possibilitou que a proposta de Arte- educação fosse divulgada de forma mais ampla.
Sua finalidade é apontar metas para uma educação de qualidade, servindo de referência para o trabalho do professor no planejamento das aulas, reflexão da prática, escolha de metodologia e material didático. Os Parâmetros sofrem críticas por parte de alguns autores que condenam a homogeneização do ensino que geralmente acontece quando se adotam currículos nacionais.

"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 está presente em todos os lugares, mas é na escola que se aprimoram os conhecimentos por meio das oportunidades propostas pelos professores, que detém os objetivos pré-estabelecidos, definidos, atuando, assim, como mediadores entre Arte e os alunos. O termo Arte-educação vem da expressão "educação através da arte" –criada por Herbert Read em 1943 – termo este que vem sendo utilizado no Brasil desde 1971 [DUARTE JR. Apud GONÇALVES, 2009, p.35].
Através da utilização de conteúdos e metodologias de arte a criança desenvolve a leitura de mundo. Dessa forma, ela poderá estabelecer conexões com outras disciplinas e construir conhecimentos, possibilitando uma visão mais crítica do mundo que habita. Com a arte a criança se expressa de diversas formas. A arte possibilita à criança o desenvolvimento de seu modo próprio de ver o mundo. 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". Através 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 – educação contribui na construção do conhecimento, onde oportuniza a criança o domínio das diversas linguagens.
Para pensar é preciso criar, ter ideias, sonhar, ser original. Se o aluno não desenvolver sua própria expressão ou não entender a de outros, se não tiver meios de vivenciar um processo criativo, então não aprendeu a pensar, não conviveu com frustrações, não dividem, não se conheceu, nem aos outros. Portanto, não teve oportunidade de aprender a desenvolver o pensamento, a lógica.
Ao compreender isso, percebemos a importância da Arte na escola, ou seja, da Arte na educação de crianças e jovens, agindo como meio reflexivo e, ainda, como instrumento de organização do indivíduo em seu tempo, em seu meio e em seu espaço.

CAPÍTULO II
O PROFESSOR DE ARTE

O docente, de modo geral ainda ligado ao sistema tradicional de sua formação, olha pouco para a produção de seus alunos e tem dificuldades em ouvi-los, uma vez que a ideia de professor reflexivo e mediador ainda são para poucos.
Valorizar o saber cultura de Arte dos nossos aprendizes, somando às nossas experiências e conhecimentos, pode construir um vasto material para a prática da Arte, embora nem sempre os professores sejam capazes de acompanhar a leitura de hoje dos alunos, mais moderna, digitalizada e codificada.
Talvez esse fosse o grande desafio do professor de Arte, mediar o conhecimento prévio com toda a subjetividade das individualidades pessoais junto ao saber cultural que o mesmo deve agregar por meio de metodologias inovadoras.

"Mas, o que é ser professor de arte? É atuar através de uma pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxima os estudantes do legado cultural e artístico da humanidade, permitindo, assim, que tenham conhecimento dos aspectos mais significativos de nossa cultura, em suas diversas manifestações. E, para que isso ocorra efetivamente, é preciso aprofundar estudos e

evoluir ao saber estético e artístico. Os estudantes têm direto de contar com os professores que estudem e saibam arte vinculada à vida pessoal, regional, nacional e internacional." [FUSARI,FERRAZ,1993, P.35].

e partirmos da ideia de que a construção das representações sobre o objeto depende do ato do criador e das oportunidades de interação do meio sociocultural, vamos perceber que o sujeito elabora suas construções a partir da interação com todas as produções que observa, inclusive as suas próprias, cabendo assim ao docente oferecer acesso à produção e às tendências que estão por vir.

"[...] conforme afirmações proferidas em palestra realizada por Ana Teberosky e Liliana Tolchunskye 1992, no auditório da Faculdade de Educação, a orientação contemporânea das pesquisas de aprendizagem aponta três vias que garantem a construção do conhecimento: 1) Determinadas predisposições inatas,
2)Interação com o meio ambiente (disparador ambiental), interação com objetos e outros sujeitos que se incorpora a novas representações internas e 3)Trabalho pessoal individual com as próprias representações, câmbio representacional, evolução do próprio pensamento, ou seja, trabalho com representações próprias." [CAVALCANTI,1995,p.11]

Para aquele que está envolvido com a educação, principalmente quando falamos de uma Arte-educação de qualidade, transformadora, é fundamental o desenvolvimento da consciência e sua interferência sobre o processo educativo.

"Depois de anos de experimentação estamos convencidos de que a metodologia é a construção de cada professor em sala de aula e gostaríamos de ver a expressão Proposta Triangular substituir a prepotente designação Metodologia Triangular."(BARBOSA, 1988,p.37).

Falar dos problemas que indicam grandes mudanças no ensino da Arte e das inquietações que nos afetam como educadores em confronto com a realidade das escolas, sem deixar de considerar.

CAPÍTULO III
REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE ARTE

O ensino de arte no Brasil, a partir da lei 9394/96 (LDB) prevê que os alunos através da aprendizagem artística dentro dos padrões corretos e adequados á idade, se deparem com a oportunidade de desenvolver suas habilidades, esse desenvolvimento em seu curso tem o dever de contemplar o desenvolvimento da sensibilidade, percepção e imaginação, quanto á realização do fazer artístico seja ele de que ordem for: musical, visual ou cênica através de sua realização e também da apreciação, reconhecendo e valorizando as formas artísticas que eles mesmos produzem e as produzidas pelos colegas, assim como pela natureza e outras culturas.
A falta de bases conceituais partia das próprias faculdades criadas para suprir a necessidade criada pela lei. Na realidade elas não estavam instrumentalizadas para atender e oferecer uma formação sólida, que atingissem objetivos pedagógicos baseados em conceitos de aprendizagem coerente e condizente. As faculdades, diante da necessidade de suprir a demanda e na tentativa de acelerar o processo de formação de profissionais para atuarem, estavam:

"Oferecendo cursos eminentemente técnicos, sem bases conceituais. Desprestigiados, isolados e inseguros, os professores tentavam equacionar um elenco de objetivos inatingíveis, com atividades múltiplas, envolvendo exercícios musicais, plásticos, corporais, sem conhecê-los bem, que eram justificados e divididos apenas pelas faixas etárias". (BRASILIA, 2000, p.29)

A situação atual no que diz respeito á formação de professores não é muito diferente especialmente quando se trata de música, tendo em vista que a escola de certa forma abriu mão dessa matéria, desapropriando-se da linguagem musical. Apesar da lei em vigor, que torna o ensino de música uma matéria obrigatória á inclusão no currículo escolar, é muito raro encontrar professores realmente capacitados para ministrar de forma coeren-

te, conteúdos que ajudem a construir ideias e traçar caminhos de aprendizagem, onde os alunos possam se apropriar de conceitos musicais básicos, possibilitando inclusive uma escuta e apreciação analítica e consciente, como expressão de pensamentos e conceitos filosóficos incluindo as letras. A respeito disto Alícia Maria Almeida Loureiro diz o seguinte:

"Desde a implantação da lei nº 5.692, de 1971, o ensino das artes ainda se depara com o problema da formação e preparação de professores para atuar nos diversos níveis da escolaridade básica. Os professores de educação artística, que por força da lei tiveram uma formação polivalente, pouco puderam contribuir para consolidar o ensino da música nas escolas públicas, tornando-a, dessa forma, uma prática irrelevante com características de atividades festivas e recreativas" ("O ensino de música na escola fundamental" BRASIL, 2010, p.27)

Ainda segundo consta no PCN, mesmo com todo o esforço para alcançar os objetivos educacionais diante da nova lei de 1971, a qualidade da educação com relação às linguagens artísticas nesta época, teve uma gradativa e considerável perda de qualidade, pois a crença dos professores regida pelas universidades era de que a espontaneidade e expressividade bastavam para que os alunos desenvolvessem a aprendizagem de música, arte plástica, dança e arte cênica, mas não era só este o fator que levou a perda de qualidade, um dos fatores que mais contribuiu foi o fato dos professores independente de suas habilidades e formação, terem que atuar em todas as modalidades artísticas.

Tendo como objetivo inicial á conscientização e a organização do grupo de profissionais, professores e educadores de arte, nos anos 80, formaram o movimento arte educação, resultando na mobilização de grupos de professores que atuavam tanto na educação formal quanto na informal iniciando-se novas discussões sobre a nova Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional.

Com a promulgação da constituição em 1988, lei que foi sancionada em 20 de Dezembro de 1996. Diante da nova lei 9.394/96 foram revogadas as disposições anteriores passando a considerar a arte como matéria obrigatória na educação básica o texto diz o seguinte: "O ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (Art. 26,§ 2º).

É com esta visão, mesmo que panorâmica, que se chega ao final da década de 90 considerando todo o percurso a fim de escrever um novo trajeto na história da arte educação, visando às tendências daquele momento e com um olhar fixo no terceiro milênio.

Infelizmente ainda existem muitas escolas em que os professores, perdendo a oportunidade de prestarem relevante serviço á sociedade, se limitam a passar desenhos ou formas mimeografados para colorir e "músicas" que indicam as ações escolares como, a hora do lanche, a hora da saída e outras, mostrando a fragilidade de um sistema de ensino e formação de professores que já vem de muito tempo e não só isto, como também demonstra que a escola através dessas atitudes está abrindo mão de sua verdadeira função, trabalhando em sua essência as propriedades artísticas que levaria a um entendimento lógico e apropriação natural e consciente por parte dos alunos, gerando uma educação consistente.

O professor tem um papel de extrema relevância no ensino de Arte. Deve ser o mediador da subjetividade do aluno estimulando e motivando suas habilidades, vem com o dever de proporcionar acesso a outros tempos e lugares com suas produções artísticas, culturais e sociais.

Independentemente de o docente ter uma formação em Arte ou ser um professor polivalente haverá sempre a necessidade de ser um educador sensível, perspicaz e atento, capaz de criar situações que possam ampliar a leitura e a compreensão estética do mundo. Algumas práticas que contribuem para o envolvimento do aluno e professor:

Entender a arte como comunicação humana e influência da arte na educação das séries iniciais foram os objetivos da presente monografia.

Dentre os objetivos do ensino de ARTE constam: levar o aluno a interessar- se pela sua própria produção, pela de outras crianças

e pelas diversas obras artísticas (regionais, nacionais ou internacionais) com as quais entrem em contato, ampliando seu conhecimento de mundo e da cultura;
Fazer com que a criança produza trabalhos de arte, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem, da construção, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de produção e criação.
A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 trouxe a obrigatoriedade do ensino de Arte nos diversos níveis da educação básica, promovendo o desenvolvimento cultural e artístico dos alunos.
Segundo FUSARI e FERRAZ, o ensino de arte tem grande importância na formação do aluno, tanto na educação escolar quanto em sua formação integral.
DUARTE JR. ressalta que o importante é o processo de criação e não o produto final obtido. Desta maneira o educador deverá reconhecer as habilidades.
DENNY refere-se ao caráter de criação e inovação que é manifestado por meio da Arte e do conhecimento técnico-científico ou filosófico. O processo de criação nasce em uma operação poética por meio de um percurso entre experimentação e pesquisa, constituindo uma composição construção de forma e matéria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se que a escola é uma realidade, a Arte-Educação é, igualmente, uma realidade que embora de modo desajeitado, se integra ao contexto da escola e compõe o cenário da Educação. Cada obra de arte é ao mesmo tempo produto de uma cultura de uma determinada época e criação singular da imaginação humana, cujo sentido é construído pelos indivíduos a partir de sua experiência.
A discussão do Ensino nesta modalidade é fundamentada nas Diretrizes Curriculares de Arte que enfocam a relevância do papel de educadores, com domínio do conhecimento nesta área para que tenham desempenho eficiente e coerente na atuação no ensino da Educação Básica.
Na escola, Arte e criança requerem espaços diferenciados que atendam às peculiaridades da disciplina Arte, e da criança de modo a constituir-se um espaço de intimidade importante para a relação da criança com as coisas e consigo mesma.
Além dos conhecimentos adquiridos através do projeto de intervenção pedagógica é necessário que os futuros profissionais busquem a educação continuada, além de maiores informações sobre Arte, em livros, internet, revistas, experiências artísticas, participação em eventos culturais e cursos de aperfeiçoamento para que, assim, possam, enfim, obter um ensino de qualidade em Arte que cumpra os objetivos a que ele se propõe.
É fundamental que conheçamos o grupo de crianças, investigando sensivelmente suas necessidades no campo expressivo: o que eles formulam como linguagens, gráfico-plástica, como interagem com os materiais em situações. Diversas, os referenciais culturais individuais e coletivos, o repertório de imagens, a memória simbólica e efetiva e a curiosidade em relação ao mundo. Perceber como se compõem estes processos precede o planejamento pedagógico, pois esta leitura do educador sobre seu grupo é que dará suporte para suas intervenções pedagógicas. [CUNHA, 2001, P.3233]
Enfim, todas as pessoas comprometidas com a aprendizagem devem ver a arte como forma de conhecimento e trabalhar para que esses conhecimentos se desenvolvam.
Contextualizar a atividade a ser desenvolvida. Esse é um dos papéis do professor que deve ao propor a atividade, expor a sua finalidade, o porquê e o para que. Essa informação favorece a construção da autonomia do aluno por pensar o conhecimento da proposta a ser executada.
No capítulo introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais / Arte, é ressaltada a importância de se levar o aluno a conhecer a arte de outras culturas, pois isso faz com que ele possa compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, ajuda-o a criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio, assim como favorece a abertura deste aluno à riqueza e à forma e idade da imaginação humana. Além disso, torna-o capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta, no exercício de

uma observação crítica do que existe na sua cultura, podendo criar condições para uma qualidade de vida melhor.

Trabalhar em sala os conteúdos de Arte comuns ao ambiente cultural e incentivar a preservação das culturas e criar em cada um o sentimento de orgulho da própria cultura da origem e de respeito à dos outros, o que constitui condição fundamental para a construção de uma relação não preconceituosa com a diversidade das culturas.

A arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas distintas, pois favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças expressas nos produtos artísticos e concepções estéticas, num plano que vai além do discurso verbal.

Quando uma criança da cidade observa uma dança indígena, estabelece um contato com o índio que pode revelar mais sobre o valor e a extensão de seu universo do que uma palestra sobre a função do rito nas comunidades indígenas. Por outro lado, se ela for construindo conceitos estereotipados e incompletos ao longo da vida, isto gerará um distanciamento em relação à cultura daquele que lhe é diferente.

Nessa perspectiva, a área de Arte tem uma função importante a cumprir. Ela situa o fazer artístico como fato e necessidade de humanizar o homem histórico, brasileiro, que conhece suas características, tanto particulares, tal como se mostram na criação de uma arte brasileira, quanto universais, tal como se revelam no ponto de encontro entre o fazer artístico dos alunos e o fazer dos artistas de todos os tempos, que sempre inauguram formas de tornar presente o inexplicável

Incentivar a participação do aluno em todo o processo de criação, de preparação dos materiais, organização, limpeza e cuidado – o que favorece o cuidado consigo próprio e com o próximo.

Propiciar um ambiente agradável. Para aprender Arte o aluno precisa de um ambiente acolhedor e sentir que as expectativas e as representações dos professores a seu respeito são positivas, ou seja, seu desenvolvimento em Arte requer confiança e representações favoráveis sobre o contexto de aprendizagem. [SARDELICH apud GONÇALVES, 2009, p.40]

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae (org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte. Brasília: MEC/SEF, 1999

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.

CAVALCANTI, Zélia. Arte na sala de aula. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 1996.

DENNY, Ercílio A. Política e Estado. Capivari. Editora Opinião E, 2000.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. Porque arte-educação? 6ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

FUSARI, Maria Felisminda R.; FERRAZ, Maria Heloisa C. T. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1992.

FUSARI, Maria Felisminda R.; FERRAZ, Maria Heloisa C. T. Metodologia do ensino de arte. São Paulo: Cortez, 1993.

GODOY, Carlos Alberto de. Arte - educação: espaço de conflitos. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1988. São Paulo: USP, 1988.

SANS, P.T. C. Pedagogia do Desenho Infantil. São Paulo: Átomo, 2001.

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 2024	DATA LIMITE PARA ENVIO
JANEIRO	05/12/2023
FEVEREIRO	05/01/2024
MARÇO	05/02/2024
ABRIL	05/03/2024
MAIO	05/04/2024
JUNHO	05/05/2024
JULHO	05/06/2024
AGOSTO	05/07/2024
SETEMBRO	05/08/2024
OUTUBRO	05/09/2024
NOVEMBRO	05/10/2024
DEZEMBRO	05/11/2024

*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