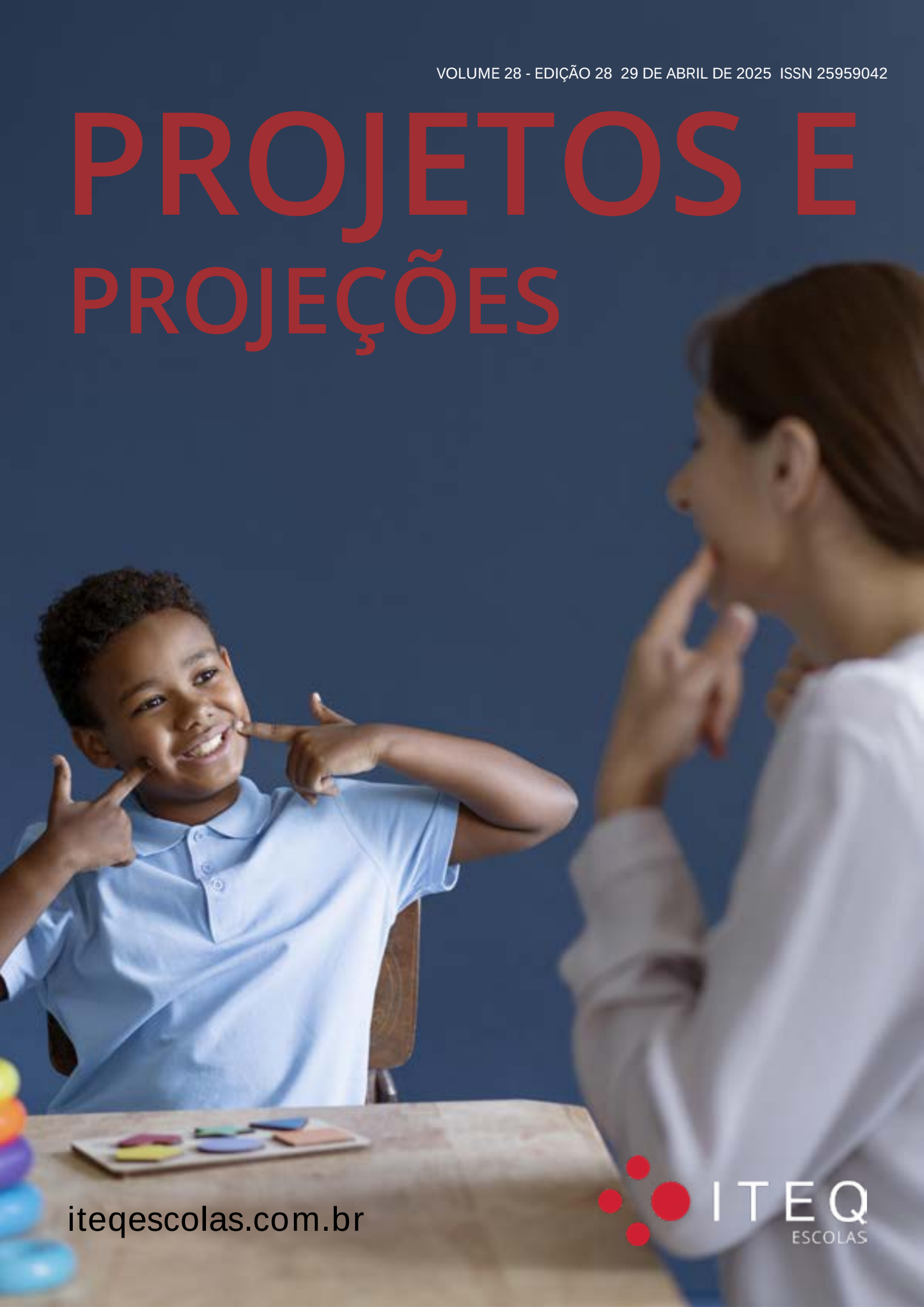
VOLUME 28 - EDIÇÃO 28 29 DE ABRIL DE 2025 ISSN 25959042

PROJETOS E PROJEÇÕES



iteqescolas.com.br

ITEQ ESCOLAS

EDITORIAL

Saúde Mental na Escola: Um Cuidado que educa

A escola sempre foi muito mais do que um lugar de transmissão de conteúdo. É nela que crianças e adolescentes passam grande parte do seu tempo, constroem vínculos, descobrem quem são e desenvolvem habilidades fundamentais para a vida em sociedade. Por isso, a promoção da saúde mental deve estar integrada à proposta pedagógica e fazer parte do dia a dia escolar, não como algo separado, mas como um componente essencial da formação integral.

Iniciativas como rodas de conversa, projetos de escuta, grupos de acolhimento e o ensino de habilidades socioemocionais ajudam a construir uma escola mais saudável e humana. Além disso, ações simples, como valorizar a fala do aluno, respeitar os limites individuais, celebrar pequenas conquistas e cultivar um ambiente de respeito e empatia, são potentes no fortalecimento do bem-estar emocional.

Não podemos falar em saúde mental na escola sem olhar com carinho para os educadores. Os professores são pilares afetivos na vida de muitos alunos e, ao mesmo tempo, enfrentam desafios diários como indisciplina, pressão por resultados, falta de recursos e, muitas vezes, pouco reconhecimento.

É fundamental que os profissionais da educação tenham espaços seguros para expressar suas angústias, trocar experiências e receber apoio. Investir em saúde mental docente é investir na qualidade do ensino. Quando o professor está bem, ele consegue ensinar melhor, se conectar com os alunos e construir um ambiente mais positivo em sala de aula.

Ações institucionais como pausas ativas, momentos de relaxamento, apoio psicológico e escuta empática entre colegas podem parecer pequenas, mas são valiosas. Além disso, incluir o cuidado com a saúde emocional nos planejamentos e nas formações pedagógicas fortalece uma cultura de bem-estar para toda a equipe.

É claro que existem desafios. Muitas escolas lidam com limitações de estrutura, falta de profissionais especializados e sobrecarga das equipes pedagógicas. No entanto, mesmo com poucos recursos, é possível construir uma cultura de cuidado — com diálogo, criatividade e parceria com a comunidade.

Uma escola que se compromete

com a saúde mental abre espaço para conversas difíceis, acolhe as diferenças, combate o bullying com firmeza e entende que emoções não são um "desvio de rota", mas parte do processo de crescimento.

Incluir temas como empatia, respeito, diversidade, autocuidado e resolução de conflitos no currículo e nas atividades escolares é uma forma concreta de trabalhar a saúde mental de forma transversal e significativa.

No fim das contas, promover saúde mental na escola é promover uma educação mais humana. É entender que o conhecimento só floresce onde há segurança, afeto e pertencimento. É construir um espaço onde alunos não sejam apenas bons em matemática ou ciências, mas também aprendam a lidar com suas emoções, respeitar o outro e cuidar de si mesmos.

Uma escola emocionalmente saudável forma cidadãos mais conscientes, solidários e preparados para os desafios da vida dentro e fora da sala de aula.

Equipe pedagógica ITEQ Escolas
Coord. Pedagógica: Profa. Maria Rafaella Furlanetti da Silva Natale.

EXPEDIENTE

1- **HISTÓRIA DA INFÂNCIA E O LÚDICO NAS APRENDIZAGENS E DESENVOLVIMENTO**
ADRIANO VIGATTO DE SOUZA

2- **UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**
ALEXANDRE MARIANO SANTOS DEIROLL

3- **O DESENHO INFANTIL: ANÁLISE NUMA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA**
ALINE REIS MANARO DA FONSECA

4- **DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: COMPREENDENDO O DESENVOLVIMENTO HUMANO**
ALINE REZENDE NUNES

5- **A PROIBIÇÃO DO USO DE CELULARES NAS ESCOLAS**
ALINE SANTOS DO NASCIMENTO

6- **ESTRATÉGIAS DE MOTIVAÇÃO PARA A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EM ADOLESCENTES**
ANA LÚCIA FORTUNA VICENTINI

7- **A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NOS DIAS DE HOJE**
ANA PAULA CUNHA FAUSTINO

8- **A NEUROCIÊNCIA E CONTRIBUIÇÕES PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**
ANDRÉA MARIA BRANDÃO MENDES

9- **DA GESTÃO ESCOLAR E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ANDREIA DA CRUZ SANTOS

10- **ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: ASSISTENCIALISMO OU POLÍTICA DE ESTADO?**
BÁRBARA LAKATOS GALDINO

11- **O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PARCERIA ENTRE CASA E ESCOLA**
BRUNA NONATO LIMA JESUS

12- **O PAPEL DAS ARTES VISUAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
CAMILA BERLLINI PEREIRA GONÇALVES

13- **ARTE-MÚSICA COMO LINGUAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA**
CARLA NUNES DE SOUZA

14- **A ARTE COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO DESENVOLVIMENTO CRÍTICO E SOCIAL**
CARLA REGINA SANTOS PEREIRA

15- **A EDUCAÇÃO ESPECIAL, A INCLUSÃO E A IGUALDADE SOCIAL**
CARMENOLIA DE ARAÚJO SOUSA

16- **A PSICOMOTRICIDADE POR MEIO DOS JOGOS PEDAGÓGICOS COMO FATOR IMPORTANTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**
CRISTINA ALMEIDA DUTRA SILVA

17- **A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PARTICIPATIVA**
DANIELA CARNEIRO LOPES

18- **ABORDAGEM REGGIO EMILIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
DANIELLA BATAGLINI PELLEGRINO

19- **A INCLUSÃO NA REDE BÁSICA DE EDUCAÇÃO ÊNFASE EM SÍNDROME DE DOWN**
DEBORAH SERAFIM PONTES ESCARANTE

20- **CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNOS DE DÉFICIT DE ATENÇÃO: ESTRATÉGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA PROMOVER A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)**
DIÓGENES NEEMIAS ALVARENGA

21- **EXPLORANDO O ENSINO DA ARTE AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: UMA PERSPECTIVA SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003**
EDJANE MARIA DE SOUZA

22- **EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA**
ELAINE MANSANO

23- **DESBRAVE AS TERRAS DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO E CONHECERÁ A NOVA LITERATURA INFANTIL: MONTEIRO LOBATO CRIA EMÍLIA**
ELIANA DOURADO DE SANTANA SILVA

24- **A INFLUÊNCIA DA DISCIPLINA DE ARTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
ELOÍSE PEDRINA DIAMANTINO JANUÁRIO

25- **A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ERIKA ROBERTA DE OLIVEIRA

26- **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**
FABIANO KENJI VALE TAHO

27- **TECNOLOGIA ASSISTIVA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
FERNANDA SANTOS MENDES DA SILVA

28- **A IMPORTÂNCIA DA LUDOTERAPIA NA INFÂNCIA**
FRANCIMERE DA SILVA VIEIRA

29- **O AUTISMO E O SEU DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NAS BRINCADEIRAS DA INFÂNCIA**
GEANE PEREIRA DOS SANTOS

30- **DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS NA ALFABETIZAÇÃO À DISTÂNCIA**
GISELLE SILVA GOMES

31- **MUSEU E ARTE NA EDUCAÇÃO**
IZA CRISTINA RODRIGUES THOMAZIM

32- **QUILOMBO DE JABAQUARA: MOVIMENTOS DE INSURREIÇÃO NA HUMANIZAÇÃO DO ESCRAVO. BRASIL (SÉCULO XIX)**
JOSILENE ALVES DE SOUSA

33- **LETRAMENTO: CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA**
JOYCE CARDOSO DA SILVA

34- **EXPRESSÃO ARTÍSTICA E DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL NA INFÂNCIA: O PAPEL DA ARTETERAPIA NO PROCESSAMENTO DE EMOÇÕES E NA MELHORIA DA COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL**
JULIANA ZAMBRINI ZAMPIERI

35- **O BEBÊ E A CRIANÇA COMO PROTAGONISTAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KAREN RIBEIRO DOS SANTOS GOULART

36- **INDÍGENAS E SUAS TRANSFORMAÇÕES NO SÉCULO XXI**
KARIN KINTER OLIVEIRA

37- **A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KELLY CRISTINA DA SILVA SANTOS

38- **TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO**
KRISTIANE STEFFEN SOUZA

39- **LITERATURA INFANTIL**
LUANA CARDOSO DA SILVA

40- **DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DA ARTE E DO BRINCAR NA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS**
LUCIANA APARECIDA PREMIANO

41- **A EDUCAÇÃO POR MEIO DE RECURSOS MIDIÁTICOS**
LUCIANA DE TOLEDO FABRETI

42- **O PAPEL DO JOGO NA APRENDIZAGEM INFANTIL: EXPLORANDO OS JOGOS DE FICÇÃO, A PARTICIPAÇÃO DOS ADULTOS E AS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS**
LUCIANA LIMA PEREIRA MAGALHÃES

43- **MAGIA DOS CONTOS DE FADAS: IMPORTÂNCIA E CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA APARECIDA DIAS

44- **POLÍTICAS DE INCLUSÃO: RUMO A UMA EDUCAÇÃO MAIS ACESSÍVEL**
MARIA DE FÁTIMA DA SILVA

45- **A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
MARIA ÉDNA DE LIMA ARAUJO

46- **A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA GORETI DE SOUZA RABELLO DA SILVA

47- **A ARTE E SUAS INOVAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIANA BOMFIM BISPO

48- **A RELEVÂNCIA DAS TÉCNICAS DA PEDAGOGIA FREINETIANA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIANA DE BRITO BRIAN LEITE

49- **A RELEVÂNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL**
MARINALVA SOARES DE SOUSA

50- **A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NA EDUCAÇÃO**
MARIZA DOS SANTOS MOTA PORTO

51- **A IMPORTÂNCIA DA ROTINA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CEI'S)**
MARIZA STEFANE SOLER

52- **A PEDAGOGIA DOS PROJETOS NA PRÁTICA EDUCATIVA E A CONSTRUÇÃO DO SABER**
MARTA GOMES DE LIMA

53- **A PROBLEMATIZAÇÃO DO BULLYING ATRAVÉS DO CINEMA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA REPRESENTAÇÃO E IMPACTO SOCIAL**
MELISSA MIRANDA RACHID MIRAGAIA

54- **DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA AUTISTA**
MÉRCIA SILVA MARIOTI

55- **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO**
MICHELE ODO QUEIROZ

56- **O CUIDADO DA CRIANÇA NA CRECHE, EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO PROFESSOR**
MICHELLY LOPES RAMOS NUNES

57- **O USO DA TECNOLOGIA NA APRENDIZAGEM DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
MILENA BARBOSA DA SILVA

58- **A INFLUÊNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MÔNICA MARTINS CAMARGO

59- **LER E ESCREVER NA ESCOLA PÚBLICA: UMA PORTA PARA O SABER**
NADI ELMA ROCHA SANTOS

60- **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE BEBÊS E CRIANÇAS**
OZÉLIA SOARES DOS SANTOS FRANÇA

61- **A IMPORTÂNCIA DA FAMILIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
PATRÍCIA ARRUDA DO CARMO

62- **OBSTACULOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA**
PATRÍCIA HORA DE MELO

63- **CONCEITUAÇÃO DE ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE: PAPEL SOCIAL, FUNÇÕES E RESPONSABILIDADES**
PAULA REJANE BEZERRA COELHO OLIVEIRA

64- **ATIVIDADE FÍSICA NA TERCEIRA IDADE UMA BREVE REVISÃO SOBRE O TEMA**
PRISCILA DOS SANTOS MONTOYA

65- **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DIVERSIDADE SEXUAL**
RAQUEL VERTEJO PEREIRA

66- **A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NA CONTRIBUIÇÃO DE UM ESPAÇO ESCOLAR FACILITADOR DE APRENDIZAGENS**
REGINA BARROS DA SILVA

67- **A IMPORTÂNCIA DOS EXERCÍCIOS FÍSICOS NA TERCEIRA IDADE**
REGINA PIRES CASTRO

68- **A ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
RITA DE CASSIA PINTO DINIZ MALIZIA

69- **INTEGRAÇÃO FAMÍLIA NA ESCOLA**
RODRIGO SOARES ROCHA

70- **A MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES**
ROSE LEILA JORGE DE QUEIROZ

71- **A AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ROSILENE DE JESUS GARCIA

72- **IDIOSSINCRASIAS DO MERCADO DE TRABALHO PARA ARTISTAS VISUAIS**
SHEILA DE ARAUJO FREITAS SANTOS

73- **O CORPO FALA: A COMUNICAÇÃO DOS BEBÊS E O PAPEL DO EDUCADOR**
SILVIA MABEL DE SOUZA ROCHA

74- **A EDUCAÇÃO, A GLOBALIZAÇÃO E A SUSTENTABILIDADE**
SIMONE GONZAGA BONFIM COSTA

75- **SÓLIDOS GEOMÉTRICOS – SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM RECURSOS TECNOLÓGICOS E OBJETOS MANIPULÁVEIS**
VALDIR PEREIRA DE ALMEIDA

76- **A LITERATURA E O PROCESSO DE APRENDER**
VALDIRENE CASTILHO

77- **A EDUCAÇÃO ESPECIAL**
VALDIRENE PEREIRA DA SILVEIRA SANTOS

78- **O PRIMEIRO LIVRO A GENTE NUNCA ESQUECE: UM INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VANESSA JANUÁRIO GERÔNIMO

79- **A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS**
VANESSA REIS MENEZES

80- **A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EQUIDADE**
VANESSA SILVA DE BARROS

81- **A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VERA LUCIA FERIOTTO

82- **TRANSTORNO OPOSITIVO-DESAFIADOR: DIRETRIZES PARA UM AMBIENTE MAIS INCLUSIVO E PRODUTIVO**
VIVIANA DOS SANTOS FEITOSA

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

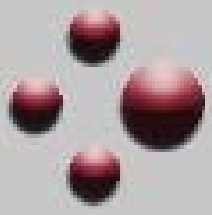
ITEQ ESCOLAS
Rua Lagoa Taí Grande, 91
São Paulo – SP – CEP: 08290-500
Tel: (11) 2074-5110

29 de abril de 2025

ISSN 25959042

NÃO DEIXE
SEU FUTURO
NAS MÃOS DA SORTE;

COMECE
HOJE MESMO
A ESTUDAR E LUTAR
PELO SEU
SUCESSO!



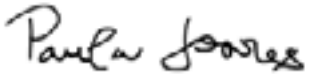
Revista Iteq Educacional: Projetos e Projeções [recurso eletrônico] / Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional. – Vol. 28, n. 28 (abr. 2025) – São Paulo: Iteq, 2025.

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

1. Formação continuada. 2. Gestão da escola. 3. História da infância. 4. Ludicidade. 5. Projeto Político-Pedagógico. 6. Síndrome de down. 7. Transtorno opositivo desafiador. I. Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional.

CDD 370
CDU 37

Paula Soares – Bibliotecária – CRB-8/7605



APRESENTAÇÃO

Saúde Mental na Escola

Falar sobre saúde mental nas escolas já não é mais um luxo ou tendência, é uma urgência. A escola, enquanto espaço de aprendizagem, convivência e formação humana, precisa ser também um ambiente que acolhe, escuta e cuida emocionalmente de todos os que a habitam: alunos, professores, gestores e demais colaboradores.

Nos últimos anos, ficou ainda mais evidente como as emoções impactam diretamente o aprendizado. Ansiedade, estresse, medo, insegurança e baixa autoestima são sentimentos que, quando não acolhidos, podem dificultar o processo de ensino e tornar a escola um lugar de sofrimento em vez de crescimento.

Para os estudantes, a pressão por desempenho, as dificuldades de socialização e os desafios da adolescência são fatores que exigem atenção e sensibilidade. Já para os professores, a sobrecarga de trabalho, a cobrança por resultados e a falta de tempo para o autocuidado são realidades que muitas vezes passam despercebidas.

Promover saúde mental na escola não é apenas falar sobre o tema em datas específicas, mas criar uma cultura de cuidado contínuo. Isso envolve práticas simples, como momentos de escuta ativa, atividades de expressão emocional, mediação de conflitos, construção de vínculos seguros e a valorização da empatia no cotidiano escolar.

Além disso, a presença de profissionais da psicologia escolar, parcerias com serviços de saúde e a formação continuada dos educadores sobre o tema fazem toda a diferença. A escola precisa ser, cada vez mais, um lugar onde as pessoas possam se sentir bem, não apenas cognitivamente preparadas, mas emocionalmente acolhidas.

Cuidar da saúde mental na escola é, portanto, um ato educativo. É ensinar que sentir é humano, que pedir ajuda é sinal de coragem, e que crescer não é apenas tirar boas notas, mas desenvolver-se de forma integral.

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

SUMÁRIO

1- **HISTÓRIA DA INFÂNCIA E O LÚDICO NAS APRENDIZAGENS E DESENVOLVIMENTO**
ADRIANO VIGATTO DE SOUZA.....15

2- **UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**
ALEXANDRE MARIANO SANTOS DEIROLL.....23

3- **O DESENHO INFANTIL: ANÁLISE NUMA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA**
ALINE REIS MANARO DA FONSECA.....31

4- **DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: COMPREENDENDO O DESENVOLVIMENTO HUMANO**
ALINE REZENDE NUNES.....39

5- **A PROIBIÇÃO DO USO DE CELULARES NAS ESCOLAS**
ALINE SANTOS DO NASCIMENTO.....49

6- **ESTRATÉGIAS DE MOTIVAÇÃO PARA A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EM ADOLESCENTES**
ANA LÚCIA FORTUNA VICENTINI 58

7- **A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NOS DIAS DE HOJE**
ANA PAULA CUNHA FAUSTINO.....65

8- **A NEUROCIÊNCIA E CONTRIBUIÇÕES PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**
ANDRÉA MARIA BRANDÃO MENDES.....72

9- **DA GESTÃO ESCOLAR E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ANDREIA DA CRUZ SANTOS.....80

10- **ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: ASSISTENCIALISMO OU POLÍTICA DE ESTADO?**
BÁRBARA LAKATOS GALDINO.....90

11- **O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PARCERIA ENTRE CASA E ESCOLA**
BRUNA NONATO LIMA JESUS.....97

12- **O PAPEL DAS ARTES VISUAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
CAMILA BERLLINI PEREIRA GONÇALVES.....105

13- **ARTE-MÚSICA COMO LINGUAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA**
CARLA NUNES DE SOUZA 115

14- **A ARTE COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO DESENVOLVIMENTO CRÍTICO E SOCIAL**
CARLA REGINA SANTOS PEREIRA.....122

15- **A EDUCAÇÃO ESPECIAL, A INCLUSÃO E A IGUALDADE SOCIAL**
CARMENOLIA DE ARAÚJO SOUSA.....129

16- **A PSICOMOTRICIDADE POR MEIO DOS JOGOS PEDAGÓGICOS COMO FATOR IMPORTANTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**
CRISTINA ALMEIDA DUTRA SILVA 136

17- **A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PARTICIPATIVA**
DANIELA CARNEIRO LOPES 145

18- **ABORDAGEM REGGIO EMILIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
DANIELLA BATAGLINI PELLEGRINO.....152

19- **A INCLUSÃO NA REDE BÁSICA DE EDUCAÇÃO ÊNFASE EM SÍNDROME DE DOWN**
DEBORAH SERAFIM PONTES ESCARANTE 161

20- **CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNOS DE DÉFICIT DE ATENÇÃO: ESTRATÉGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA PROMOVER A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)**
DIÓGENES NEEMIAS ALVARENGA 168

21- **EXPLORANDO O ENSINO DA ARTE AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: UMA PERSPECTIVA SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003**
EDJANE MARIA DE SOUZA.....176

22- **EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA**
ELAINE MANSANO.....185

23- **DESBRAVE AS TERRAS DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO E CONHECERÁ A NOVA LITERATURA INFANTIL: MONTEIRO LOBATO CRIA EMÍLIA**
ELIANA DOURADO DE SANTANA SILVA.....193

24- **A INFLUÊNCIA DA DISCIPLINA DE ARTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
ELOÍSE PEDRINA DIAMANTINO JANUÁRIO 201

25- **A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ERIKA ROBERTA DE OLIVEIRA.....209

26- **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**
FABIANO KENJI VALE TAHO 219

27- **TECNOLOGIA ASSISTIVA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
FERNANDA SANTOS MENDES DA SILVA.....227

28- **A IMPORTÂNCIA DA LUDOTERAPIA NA INFÂNCIA**
FRANCIMERE DA SILVA VIEIRA.....234

29- **O AUTISMO E O SEU DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NAS BRINCADEIRAS DA INFÂNCIA**
GEANE PEREIRA DOS SANTOS 241

30- **DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS NA ALFABETIZAÇÃO À DISTÂNCIA**
GISELLE SILVA GOMES.....250

31- **MUSEU E ARTE NA EDUCAÇÃO**
IZA CRISTINA RODRIGUES THOMAZIM.....258

32- **QUILOMBO DE JABAQUARA: MOVIMENTOS DE INSURREIÇÃO NA HUMANIZAÇÃO DO ESCRAVO. BRASIL (SÉCULO XIX)**
JOSILENE ALVES DE SOUSA 267

33- **LETRAMENTO: CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA**
JOYCE CARDOSO DA SILVA.....274

34- **EXPRESSÃO ARTÍSTICA E DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL NA INFÂNCIA: O PAPEL DA ARTETERAPIA NO PROCESSAMENTO DE EMOÇÕES E NA MELHORIA DA COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL**
JULIANA ZAMBRINI ZAMPIERI.....281

35- **O BEBÊ E A CRIANÇA COMO PROTAGONISTAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KAREN RIBEIRO DOS SANTOS GOULART.....290

36- **INDÍGENAS E SUAS TRANSFORMAÇÕES NO SÉCULO XXI**
KARIN KINTER OLIVEIRA.....297

37- **A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KELLY CRISTINA DA SILVA SANTOS.....304

38- **TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO**
KRISTIANE STEFFEN SOUZA 312

39- **LITERATURA INFANTIL**
LUANA CARDOSO DA SILVA.....320

40- **DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DA ARTE E DO BRINCAR NA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS**
LUCIANA APARECIDA PREMIANO.....328

41- **A EDUCAÇÃO POR MEIO DE RECURSOS MIDIÁTICOS**
LUCIANA DE TOLEDO FABRETI.....335

42- **O PAPEL DO JOGO NA APRENDIZAGEM INFANTIL: EXPLORANDO OS JOGOS DE FICÇÃO, A PARTICIPAÇÃO DOS ADULTOS E AS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS**
LUCIANA LIMA PEREIRA MAGALHÃES 343

43- **MAGIA DOS CONTOS DE FADAS: IMPORTÂNCIA E CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA APARECIDA DIAS 350

44- **POLÍTICAS DE INCLUSÃO: RUMO A UMA EDUCAÇÃO MAIS ACESSÍVEL**
MARIA DE FÁTIMA DA SILVA.....360

45- **A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
MARIA ÉDNA DE LIMA ARAUJO.....368

46- **A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA GORETI DE SOUZA RABELLO DA SILVA.....375

47- **A ARTE E SUAS INOVAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIANA BOMFIM BISPO.....382

48- **A RELEVÂNCIA DAS TÉCNICAS DA PEDAGOGIA FREINETIANA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIANA DE BRITO BRIAN LEITE.....389

49- **A RELEVÂNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL**
MARINALVA SOARES DE SOUSA.....397

50- **A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NA EDUCAÇÃO**
MARIZA DOS SANTOS MOTA PORTO.....405

51- **A IMPORTÂNCIA DA ROTINA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CEI'S)**
MARIZA STEFANE SOLER.....411

52- **A PEDAGOGIA DOS PROJETOS NA PRÁTICA EDUCATIVA E A CONSTRUÇÃO DO SABER**
MARTA GOMES DE LIMA 421

53- **A PROBLEMATIZAÇÃO DO BULLYING ATRAVÉS DO CINEMA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA REPRESENTAÇÃO E IMPACTO SOCIAL**
MELISSA MIRANDA RACHID MIRAGAIA 430

54- **DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA AUTISTA**
MÉRCIA SILVA MARIOTI 438

55- **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO**
MICHELE ODO QUEIROZ.....447

56- **O CUIDADO DA CRIANÇA NA CRECHE, EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO PROFESSOR**
MICHELLY LOPES RAMOS NUNES.....456

57- **O USO DA TECNOLOGIA NA APRENDIZAGEM DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
MILENA BARBOSA DA SILVA.....463

58- **A INFLUÊNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MÔNICA MARTINS CAMARGO 472

59- **LER E ESCREVER NA ESCOLA PÚBLICA: UMA PORTA PARA O SABER**
NADI ELMA ROCHA SANTOS 479

60- **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE BEBÊS E CRIANÇAS**
OZÉLIA SOARES DOS SANTOS FRANÇA 485

61- **A IMPORTÂNCIA DA FAMILIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
PATRÍCIA ARRUDA DO CARMO 494

62- **OBSTACULOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA**
PATRÍCIA HORA DE MELO.....502

63- **CONCEITUAÇÃO DE ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE: PAPEL SOCIAL, FUNÇÕES E RESPONSABILIDADES**
PAULA REJANE BEZERRA COELHO OLIVEIRA.....510

64- **ATIVIDADE FÍSICA NA TERCEIRA IDADE UMA BREVE REVISÃO SOBRE O TEMA**
PRISCILA DOS SANTOS MONTOYA.....518

65- **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DIVERSIDADE SEXUAL**
RAQUEL VERTEJO PEREIRA.....526

66- **A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NA CONTRIBUIÇÃO DE UM ESPAÇO ESCOLAR FACILITADOR DE APRENDIZAGENS**
REGINA BARROS DA SILVA 532

67- **A IMPORTÂNCIA DOS EXERCÍCIOS FÍSICOS NA TERCEIRA IDADE**
REGINA PIRES CASTRO 539

68- **A ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
RITA DE CASSIA PINTO DINIZ MALIZIA.....547

69- **INTEGRAÇÃO FAMÍLIA NA ESCOLA**
RODRIGO SOARES ROCHA 555

70- **A MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES**
ROSE LEILA JORGE DE QUEIROZ.....563

71- **A AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ROSILENE DE JESUS GARCIA.....570

72- **IDIOSSINCRASIAS DO MERCADO DE TRABALHO PARA ARTISTAS VISUAIS**
SHEILA DE ARAUJO FREITAS SANTOS.....578

73- **O CORPO FALA: A COMUNICAÇÃO DOS BEBÊS E O PAPEL DO EDUCADOR**
SILVIA MABEL DE SOUZA ROCHA 586

74- **A EDUCAÇÃO, A GLOBALIZAÇÃO E A SUSTENTABILIDADE**
SIMONE GONZAGA BONFIM COSTA.....592

75- **SÓLIDOS GEOMÉTRICOS – SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM RECURSOS TECNOLÓGICOS E OBJETOS MANIPULÁVEIS**
VALDIR PEREIRA DE ALMEIDA.....601

76- **A LITERATURA E O PROCESSO DE APRENDER**
VALDIRENE CASTILHO.....609

77- **A EDUCAÇÃO ESPECIAL**
VALDIRENE PEREIRA DA SILVEIRA SANTOS.....616

78- **O PRIMEIRO LIVRO A GENTE NUNCA ESQUECE: UM INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VANESSA JANUÁRIO GERÔNIMO.....623

79- **A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS**
VANESSA REIS MENEZES.....630

80- **A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EQUIDADE**
VANESSA SILVA DE BARROS.....638

81- **A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VERA LUCIA FERIOTTO.....644

82- **TRANSTORNO OPOSITIVO-DESAFIADOR: DIRETRIZES PARA UM AMBIENTE MAIS INCLUSIVO E PRODUTIVO**
VIVIANA DOS SANTOS FEITOSA.....650

HISTÓRIA DA INFÂNCIA E O LÚDICO NAS APRENDIZAGENS E DESENVOLVIMENTO

ADRIANO VIGATTO DE SOUZA

RESUMO
A presente pesquisa parte de uma análise histórica sobre a concepção de criança e infância, pontuando as transformações ao longo do tempo e as principais características atribuídas a essa etapa do desenvolvimento, remetendo a novas estruturações pedagógicas. Nesse contexto, tanto as ideias de aprendizagens, como as de escolarização, também se transformam e se ratificam, vindo a estabelecer na idade moderna a instituição escola tal como a conhecemos. Assim, a criança passa a ser entendida com demandas e características próprias, exigindo a constituição de um arcabouço teórico-metodológico específico para as aprendizagens e desenvolvimento. Daí que se questiona aqui, de quais formas os princípios da ludicidade contribuem para as aprendizagens e desenvolvimento frente às novas concepções de criança e infância da modernidade. Pode-se antecipar que a ludicidade, em seu caráter afetivo, seja um dos elementos centrais na escolarização da criança. Finalmente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, com abordagem de análise da psicologia histórico-cultural.

Palavras-chave: Infância; Ensino-Aprendizagens; Desenvolvimento; Ludicidade.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por escopo a compreensão dos processos de desenvolvimento da criança, a partir de uma breve história da infância, de modo a pontuar as principais características dessa etapa do desenvolvimento em correlação com os processos de ensino e aprendizagens escolarizados. A escolha do tema se deu a partir da constatação de que existe uma grande preocupação dos educadores em encontrar maneiras para atrair a atenção das crianças no ambiente escolar e, no processo de pesquisa bibliográfica, evidenciou-se que o aprender por meio de relações significativas para a criança poderá proporcionar maiores facilidades e compreensões nas atividades propostas.

Desta perspectiva, acredita-se que uma das ferramentas que auxilia essa construção do conhecimento seriam as práticas lúdicas, pois o lúdico além de ser um importante recurso didático e ser um elemento característico da infância, também facilita o diálogo e o fortalecimento das funções sensoriais, físicas, emocionais, psicológicas e cognitivas da criança e, indiretamente, faz com que se favoreça o processo de desenvolvimento global e reforce os processos de amadurecimento e compreensão de si, do outro e mundo.

A partir dessas considerações iniciais, pode-se questionar como pergunta norteadora da pesquisa, de quais formas os princípios da ludicidade se correlacionam com as características da fase infantil, de modo a potencializar as aprendizagens significativas e respectivo desenvolvimento global do sujeito?

Como forma de se alcançar possíveis respostas aproximadas para a pergunta de pesquisa, o objetivo central é o reconhecimento da importância da ludicidade, principalmente de seu viés afetivo, no processo de ensino-aprendizagem e na respectiva formação e desenvolvimento da criança em seu percurso de escolarização.

Subsidiariamente, faz-se necessário apresentar uma contextualização geral sobre a história da infância, formulando algumas reflexões acerca deste assunto, para que seja possível mensurar os aspectos influentes da ludicidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento do sujeito, principalmente a partir da teoria de Vygotsky.

A investigação fundamenta-se na pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo descritivo, sendo a principal abordagem de análise a teoria socioconstrutivista da psicologia histórico-cultural de Lev Semiónovitch Vygot-

sky (1991).

BREVE RELATO DA HISTÓRIA DA INFÂNCIA

A concepção entorno do conceito criança e infância sofreu e vem sofrendo grandes modificações ao longo da História, sendo os conceitos de criança e infância, ainda que com fortes ligações biológicas, de interpretação e reflexo de seu momento histórico e da organização social daí oriunda. Para que seja mais inteligível, pode-se afirmar que, o conceito criança "é" fortemente biológico; já o conceito infância, ainda que com considerável ligação biológica, é um conceito social. Como nos ensina Norodowski (1993), a infância é um fenômeno definitivamente histórico; e no caso do Ocidente moderno/ contemporâneo, suas características são definidas a partir da heteronomia, da dependência e da obediência ao adulto em troca de proteção. Desta maneira, vejamos seu percurso histórico.

A história da humanidade mostra que mudanças foram acontecendo de forma lenta, também se percebe que a visão da infância em todo esse percurso tem se transformado de maneira extraordinária. As crianças eram consideradas incapazes de compreender a realidade. Nas reflexões de Platão (429-347), e Aristóteles (384-322) elas eram caracterizadas pela ausência de razão e juízo, assim, o que preocupava era apenas como seria esse ser no futuro.

Os jogos e brinquedos, embora sendo um elemento sempre presente na humanidade desde seu início, também não tinham a conotação que se tem hoje, eram vistos como fúteis e tinham como objetivo apenas uma simples brincadeira. Desde a educação Greco-romano, com base nas ideias de Platão e Aristóteles, já se utilizava o brinquedo na educação, associando a ideia ao prazer, utilizavam doces e guloseimas em forma de letras ou números para o estímulo das crianças.

Partindo da idade média, os estudos mostram que nessa época não havia lugar para a infância, desde muito cedo a criança já fazia parte do mundo adulto. Aos sete anos o menino era entregue ao homem para ser educado, aprendia a montar cavalos, a atirar e usar o arco e a flecha e táticas de guerra, e a instrução das meninas ficava a cargo das mães.

Até meados do século XII as sociedades medievais consideravam as crianças como pequenos indivíduos que se vestiam com roupas de adultos, não existia o sentimento de infância. Ainda na Idade Média as crianças que conseguiam sobreviver ao alto índice de mortalidade infantil, passavam a fazer parte do mundo adulto participando da vida coletiva, dos jogos e do trabalho.

Foi ainda durante o século XVII que surgiram representações de crianças, onde, segundo Áries (1981), os adultos começam a modificar sua concepção de infância lhe concedendo uma nova atenção, a qual não era manifestada antes. Com isso, acreditam que elas tinham conquistado consciência social e o surgimento de um novo sentimento da sociedade.

Ainda que nesse período a documentação histórica não seja tão abundante, foi possível constatar que a valorização da criança era quase inexistente. Dadas as péssimas condições de saneamento, à escassez quase contínua de víveres - ou ao menos a possibilidade constante de crises de abastecimento -, às epidemias cíclicas, a mortalidade infantil alcançava índices altíssimos. De maneira geral, o investimento ou a criação de expectativas entorno da criança não era uma boa ideia, ou uma boa estratégia de sobrevivência para as famílias ou para as comunidades mais vulneráveis (Heywood, 2004). Diante desta conjuntura, não havia muitos argumentos que justificassem a construção de um conceito acerca da criança e da infância que a reconhecesse enquanto sujeito pertencente ao tecido social.

Fazendo uso da arte como paradigma, Philippe Áries (1981) evidencia esse descaso em relação à criança apresentar a falta de reproduções retratando a criança, vindo a ocorrer apenas a partir do século XVIII. Até esse momento, mesmo que acontecesse de se reproduzir uma criança em alguma obra, o fazia na representação de um "homem pequeno", sem as caracterizações das expressões peculiares das crianças: "Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância, ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à in-

competência ou falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo (Áries, 1981, p. 50).

Não se tem notícias de camponeses ou artesãos registrando suas histórias de vida durante a Idade Média; e mesmo os relatos dos nobres de nascimento ou dos devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida [...]. De forma semelhante, durante o período moderno na Inglaterra, as crianças tiveram bastante ausentes na literatura, fossem o drama elizabetano ou os grandes romances do século XVIII. A criança era no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto (Heywood, 2004, p. 10).

Para além dos preconceitos entorna da Idade Média, que a caracteriza como sendo a idade das trevas ou da irracionalidade, não era esse o caso. A questão é que era uma organização social peculiar do seu tempo, diferentes dos padrões sociais da modernidade e da contemporaneidade. No período em questão, mais uma vez, dada suas peculiaridades, concebia-se a criança como um simples ser que sobrevivia às adversidades; a morte infantil não era uma surpresa, nem tão pouco era encarada com pesar. Na Baixa Idade Média, entre os séculos XI e XV, atribuía-se à criança uma condição anterior à racionalidade tipicamente humana, cabendo ao mundo adulto inserir nela o caráter e a razão. Reconhecia na criança a ideia reproduzida até hoje, que a define como uma "página em branco" que precisa ser escrita, ou um "vaso vazio", que precisa ser preenchido. Essa ideia, que deixa de perceber as potencialidades, peculiaridades, diferenças e semelhanças da criança, em alguma medida, reaparecerá, no Renascimento, o momento histórico seguinte, com força. Esta era uma concepção que não percebia um processo de transição da infância para a vida adulta, ou seja, em grande medida, se concebia a criança como adulto em menor escala:

Na Idade Média, no início dos tempos modernos, e por muito tempo ainda nas classes populares, as crianças misturavam-se com os adultos assim que eram considerados capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, poucos anos depois de um desmame tardio - ou seja, aproximadamente aos sete anos de idade. A partir desse momento, ingressavam imediatamente na grande comunidade dos homens, participando com seus amigos jovens ou velhos dos trabalhos e dos jogos de todos os dias. O movimento da vida coletiva arrasava em uma mesma torrente as idades e as condições sociais (Áries, 1981, p. 275).

Entretanto, ainda que não existisse uma concepção de infância tal qual estamos acostumados, seria um equívoco acreditar que na mesma medida não existia afeição pela criança. Não se pode afirmar que na Idade Média se desprezavam as crianças: "O sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças; corresponde, na verdade, a consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que a distingue do adulto e faz com que ela seja considerada como um adulto em potencial, dotado de capacidade de desenvolvimento (Kramer, 2003, p. 17). As mudanças dos paradigmas concernentes ao conceito de criança, a partir do século XV e XVI, só aconteceram quando se passou a considerar as crianças enquanto adultos imperfeitos, as quais precisariam de um certo cuidado especial para que se fosse introjetado nela os princípios da vida adulta. Como se percebe, existe uma certa ruptura, ao se começar a perceber as necessidades da criança uma vez de suas peculiaridades, mas não uma ruptura completa, tendo em vista que se preserva a ideia da necessidade exclusiva do adulto na modelagem da criança.
É neste momento, coincidente com o Renascimento, que se desenvolve mais ou menos a ideia de identidade da criança; os primórdios de uma romantização da infância como "tempos áureos" da vida.

Contudo, um sentimento superficial da criança - o que chamei de "paparicação"- era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela era ainda uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com as crianças pequenas como como um animalzinho, um macaquinho impudi-

co. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ÁRIES, 1981, p. 10).

Existem linhas de estudos, como por exemplo o próprio Heywood, que questionam as fontes usadas por Áries e suas conclusões, afirmando que existia concepções de infância já nos primórdios da Idade Média; Afirma também que Philippe Áries se apega muito à comparação entre a infância medieval e moderna e a infância contemporânea para fazer suas análises. A partir de uma pesquisa singela como esta, parece que a crítica pode ser considerada válida, entretanto nos falta escopo para maiores certezas. Contudo, o que importa enfatizar para a presente pesquisa é que, ainda que existisse conceitos de criança e infância no período Clássico e na Idade Média, de qualquer modo, o reconhecimento das especificidades da fase infantil não era reconhecida em sua integralidade.
A partir do século XVI-XVII, surgem os primeiros indícios de um entendimento de existência social da criança, concebendo a infância como autônoma, na expressão de uma categoria peculiar do gênero humano. Este entendimento principia o movimento de retirada da criança enquanto responsabilidade do meio social, alocando-o ao domínio do privado; significando posteriormente a forja do conceito criança enquanto incapacidade plena, social e jurídica; e no domínio privado da família, da propriedade privada, representará objeto alvo de proteção-repressão.
O conceito de infância se reforça durante o século XVII, pautado na concepção do adulto em relação à criança de dependência, proteção e direito a repressão, quase mesmo como lhe fosse uma propriedade (Levin, 1997). E se assim o era, um conceito de infância que se pautava principalmente pela constatação da dependência e a necessidade de proteção, a fase infantil passou a ser determinada até o momento de superação dessa dependência. Este interstício de tempo, entre o nascimento e a superação da dependência, era considerado a primeira fase da vida. A fase dos cuidados meramente biológicos e de disciplinamento em direção à inserção no mundo adulto cheio de regras e condutas. Nesta medida, a criança era uma folha em branco que precisava de inscrições; se existisse racionalidade, não era suficiente não o era suficiente para transitar pela vida social. Sendo assim, dada a consideração da insuficiência cognitiva da criança, concepções de educação infantil autônoma eram inexistentes.
Somente com Jean Jacques Rousseau que se altera esse panorama. Este foi o primeiro a propor a educação de caráter significativamente diferente até então conhecidas. Em alguma medida, uma educação autônoma. Em 1762, Rousseau escreve Emílio, sendo considerado o marco da nova proposta de educação moderna. Nesta obra, Rousseau contrapõe-se a concepção que enxergava a criança enquanto uma miniatura do adulto, sendo a primeira vez a se sugerir um mundo infantil próprio a partir de uma lógica peculiar da criança. Ainda, reproduzindo aquela ideia que surgira no século XVI, considera a infância o momento da ingenuidade e inocência da criança, momento em que a natureza humana ainda não fora corrompida pela sociedade. Esses pressupostos serão aqueles que fundamentarão os princípios da educação moderna, a qual considera que a educação deve respeitar os ritmos e interesses de cada sujeito, promovendo o desenvolvimento das faculdades naturais da criança.
O que se pode dizer sobre o ímpeto precursor de Rousseau é que ainda se mantém muita continuidade do momento anterior. Ainda se considera o déficit de racionalidade na criança, mudando apenas que essa falta de racionalidade não significa a animalidade da criança, antes, seria a expressão de uma originalidade preservada dos sentimentos essencialmente humanos ainda não corrompidos pelo constrangimento social. Ou seja, Rousseau naturalizava a infância; uma espécie de essência humana, desconsiderando o seu significado social e a construção histórica. Ao fim e ao cabo, considerando que a criança não sofre nem exerce influência sobre seu contexto social, a concepção rousseauniana não considera a criança enquanto sujeito histórico. Sobre o assunto, afirma Rousseau: "a natureza genuinamente boa é

só a sociedade que a perverte, o que se contrapõe à concepção oposta da necessidade da razão e da norma social para controlar as forças monstruosas da natureza indomada" (Rousseau apud Sarmento, 2007, p. 31).

Seguindo nesse processo de mudança de paradigmas, aproximava-se os ideais de educação escolarizada. Nesta direção, Durkheim é o primeiro a pensar nessa possibilidade, tendo por fundamentação a moralização e disciplinamento da criança. Não nos interessa demorar sobre os princípios pensados por Durkheim, o que nos interessa é apontar que esses princípios de moralidade e disciplinamento acabaram por orientar o sentido da educação florescente a partir de então.

Nota-se que estes ideais estão de comum acordo com os princípios da nova organização social e familiar, que advogava pela ordem social e o progresso, principalmente econômico do núcleo familiar. Os valores familiares pós Revolução Francesa passam a enfatizar a intimidade e privacidade - o privado em oposição ao público -, o que reflete de forma determinante na educação (Moreira; Vasconcelos, 2003). Ao mesmo tempo que a criança foi sendo reconhecida socialmente, também foi adquirindo centralidade no contexto familiar, tanto pelo caráter do cuidado, proteção e repressão, quanto pelo pressuposto de herança e desenvolvimento dos bens acumulados. Mais uma vez aqui, continua-se concebendo a necessidade do cuidado da criança; na esfera do doméstico, cuida-se principalmente das necessidades biológicas; no domínio público, e esta é a responsabilidade da escola, cuida-se para que a criança seja preparada para exercer adequadamente - ou melhor, esperadamente pela dinâmica social capitalista - seu papel de "bom cidadão", está sendo uma responsabilidade compartilhada com a família. As duas dimensões sendo permeadas pela ideia de a criança ser uma "tábula rasa" um "vir a ser". Como nos fala Sarmento (2004), a escola além de cumprir o papel de separação dos espaços dessa faixa etária, também define o "ofício de aluno" em oposição ao "ofício de criança", pois é no seu espaço que as crianças assimilarão os saberes, normas, condutas, valores institucionalizados socialmente; e na mesma esteira, juntamente com o novo sentimento de infância, inaugura-se novas práticas e teorias para governá-las. Nesta medida, pode-se afirmar que o ideia de infância se ratifica no advento da sociedade capitalista urbana industrial, na medida que define especificamente o lugar da criança, do jovem, do adulto e do idoso; e concernente à criança, a escola cumpre muito bem esse papel de definição dos espaços de cada faixa etária, tanto na responsabilidade de transmissão do conhecimento científico, quanto na formação do cidadão (Dahlberg; Moss; Pence, 2003).

O que os autores estão afirmando é que realmente aconteceu alterações acerca das concepções de criança e infância, mas não uma mudança de concepção na qual se considera a criança como centro deste movimento. Considerações acerca das fases, estágios ou etapas do desenvolvimento infantil eram totalmente desconsiderados; seus desenvolvimentos emocionais, psicológicos, cognitivos etc., tão pouco eram referendados. O enfoque deste movimento de centralidade da criança no seio familiar, seu reconhecimento social e educação escolarizada não era outro senão o da formação do futuro cidadão adulto.

Essa imagem da criança inocente, necessitada de toda proteção possível, desprovida de racionalidade, tábula rasa etc., só será superada com o advento da sociologia da infância em finais do século XIX e início do século XX, ainda que, as visões anteriores continuassem a ser reproduzidas e praticadas. São as teorias por exemplo dos clássicos Piaget e Vygotsky, Wallon, que serão as teorias que nortearão s próximos capítulos. A partir de então, reconhece-se o estágio infantil tão importante quando qualquer outro estágio da vida humana, rompendo com o entendimento de criança frágil, inocente, ingênuo, incapaz, dando lugar à concepção da criança potente, tanto emocional quanto racional, que apreende a realidade que a cerca, compreendendo-a, transformando-a e construindo-a; ao fim e ao cabo, a criança enfim torna-se sujeito histórico (Dahlberg Moss; Pence, 2003).

O Lúdico como Mediador do Desenvolvimento

Buscando manter relação com o tópico anterior, avaliamos que uma forma seria apresentando algumas características que a bibliografia especializada define como sendo aquelas mais elementares da prática lúdica. Existe divergências de algumas concepções entre as correntes, sendo assim, apresentaremos aquelas que avaliamos ser as mais adequadas. O tema ludicidade no desenvolvimento do Ser e, no caso que é o nosso enfoque, no processo de ensino aprendizagem da criança, apresenta uma vastidão de possibilidades, não nos sendo possível tratar de todos eles. Fizemos um recorte e elegemos alguns pontos a serem enfatizados.

Talvez a característica mais importante da prática lúdica seja o cumprimento do seu papel de mediadora entre "possibilidades de ser" e a vida real. Ou seja, explicando melhor, essa capacidade que a prática lúdica tem de fomentar a reflexão crítica sobre o que as coisas são e o que elas podem ser. Não nos resta dúvida que a criança não opera o seu pensamento em termos tão sofisticados, ela não tem consciência de que esteja fazendo uma reflexão crítica nesses termos, mas ao brincar, a criança já percebe possibilidade de apreensão.

Através da brincadeira as crianças experimentam novas formas de agir, de sentir e de pensar. Brincando a criança busca se adaptar de forma ativa à realidade onde vive, mas também emite juízo de valor. Constrói, brincando, a sociedade em que irá viver quando adulta. (Oliveira, Solé, Fortuna, 2010, p. 27)

Na mesma esteira, não se pode afirmar que o lúdico carregue esse objetivo como fim em si próprio; antes, tem muito mais característica de espontaneidade. A brincadeira só se realiza enquanto tal se não houver um fim determinado. Entretanto, exatamente de forma espontânea, ao brincar, a criança resignifica os elementos da realidade que a cerca. A criança ao brincar, de forma espontânea, um dos principais exercícios manifestados é fazer conjecturas, é o imaginar, é o "faz de conta", e a partir desse exercício, entra em contato de forma mediada com a vida real; passa a tatear a vida adulta. Da perspectiva sociocultural, o que impulsiona todo o desenvolvimento da criança é o contato e o entendimento que ela tem com as características sociais; nesta medida que o lúdico manifesta sua essencialidade ao mediar o contato com o contexto social, exortando, assim, o desenvolvimento cognitivo e social da criança. E, ao enfatizarmos essa característica mediadora, invariavelmente, nos remetemos ao domínio do simbólico que o lúdico assume.

Ainda que agente transformadora da realidade e que pratique diversas ações na vida cotidiana, a criança ainda não tem pleno acesso à vida adulta, por isso que a característica simbólica da brincadeira se manifesta tão fortemente, sendo fundamental nesse processo de mediação. Ao brincar, imagina-se o que é a vida adulta; testa-se as possibilidades. Ao brincar, a criança está apreendendo a realidade de um jeito próprio e peculiar de sua idade e de seu contexto enquanto criança.

É, portanto, na situação de brincar que as crianças se podem colocar desafios e questões além de seu comportamento diário, levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Quando brincam, ao mesmo tempo em que desenvolve sua imaginação, as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regres de organização e convivência. Concomitantemente a esse processo, ao reiterarem situações de sua realidade, modificam-nas de acordo com suas necessidades. (Wajskop. 2009, p. 33).

Podemos arriscar a dizer que, para a criança, a melhor forma de apreensão e transformação do mundo seja através da prática lúdica. Porém, em um movimento complementar e recíproco, apenas a partir do contato com o contexto social, e seu respectivo entendimento sobre ele, que a criança vai elaborando as brincadeiras. Ou seja, por meio da brincadeira a criança apreende a realidade e se desenvolve afetiva e cognitivamente; mas, essa mesma brincadeira está carregada de significados concernentes ao contexto social. As brincadeiras, ao mesmo tempo que possibilitam a apreensão do mundo,

também são expressões de seu tempo sócio-histórico.

A corrente que tem por expoente Vygotski, Elkonin, Leontiev, de uma perspectiva sociocultural, defende que a prática do brincar mantém íntima ligação com o contexto social de seu tempo, relacionando-se com a vida real, com a ação. Ao mesmo tempo que a ação lúdica, em alguma medida, é uma expressão do real, pois relaciona-se com a realidade que a cerca, também, independentemente da idade da pessoa que a pratique, está impregnada de imagens, formas e símbolos. Não é brincadeira se não houver a dimensões simbólicas. São dimensões imprescindíveis no desenvolvimento amplo da criança, principalmente no que se refere à comunicação, cognição e condutas sociais. Nesses termos significativos que estamos sugerindo aqui, é que viabiliza a manifestação do afeto, elemento primordial da prática lúdica, e que sem esse elemento, o afeto, não se efetiva o processo de ensino aprendizagem.

As práticas lúdicas possibilitam a mediação de tomada de conhecimento das normas sociais; possibilitam a tomada de consciência da sociedade e dos papéis sociais que lhes são inerentes. E nesse sentido, o conceito de cidadania vai sendo construído. A criança vai percebendo que a complexidade da estruturação social é importante, se não inevitável, para a realização enquanto sujeito. O que se afirma com isso é que, a brincadeira, o jogo - e aqui não fazemos maiores distinções entre um e outro - têm uma função quase que imensurável na construção do próprio "eu", ao mediar diversas possibilidades de contato e de interpretação da realidade (Borba, 2007)

Deste entendimento, fica fácil auferirmos que por esse caráter de estabelecimento e reforço de vínculos entre as pessoas e povos, por esse forte caráter de socialização, a diversidade é reforçada e, por conseguinte, leva a possibilidades infinitas de construção de saberes compartilhados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não nos resta dúvida que no campo da educação, a efetivação da aprendizagem só se realiza por meio da afetividade. A afetividade é artefato mediador responsável pelas possibilidades de formação e desenvolvimento do sujeito em suas variadas dimensões, como a cognitiva, psicológica, social etc. O que se buscou nesse trabalho foi enfatizar que a educação não cumpre a sua responsabilidade ontológica caso o elemento afetividade não esteja presente. Quando falamos aqui em brincadeira, jogos e ludicidade, a intenção sempre foi enfatizar o elemento afetividade e suas potencialidades.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, C. Uma nova concepção sobre o papel do brincar. Páginas abertas, ano 29, n.21. P.34-5, 2004.

ANTUNES, D. A. O direito da brincadeira a criança. São Paulo; Summus, 2001.

ÁRIES, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DURKHEIM, E. Educação e sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

HEYWOOD, Colin. Uma história da infância. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 21-47.

LEVIN, Esteban. A infância em cena – Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor. Petrópolis, Rio de janeiro: Vozes, 1997.

LUCHETTI, A. J. et al. Educação em Saúde: Uma Experiência com Teatro de Fantoches no Ensino Nutricional de Escolares. CuidArte em Enfermagem, v. 5, n. 2, p. 97-103, jul./dez. 2011.

MONTIBELLER, Lílian. O brinquedo na constituição do sujeito e como elemento precursor da escrita. IN Sérgio Antônio da S. Leite (org.), Alfabetização e Letramento- Contribuições para as Práticas Pedagógicas. Campinas, SP: Editora Komedi, 2003.

NARODOWSKI, Mariano. Infância e poder: A confrontação da pedagogia moderna. Tese de doutorado em educação. Universidade Estadual de Campinas, 1993.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Org.). As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando campos. In: As crianças: contexto e identidades. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

PINTO, C. L. TAVARES, H. M. O Lúdico na

Aprendizagem: Aprender a Aprender. Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 226-235, 2010.

POSTMAN, Neil. O desaparecimento da Infância. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

ROUSSEAU, Jean-Jcques. Emilio ou da educação. 3ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SARMENTO, Manoel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças, contextos e identidades. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Coord.). Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação. Porto. Asa, 2004. da infância. Educação & Sociedade. Campinas, v. 26, n. 91, 2005, p. 361 – 378.

WADSWORTH, Barry. Inteligência e afetividade na teoria de Piaget. São Paulo: Pioneira, 1977.

ALMEIDA, Paulo de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. 9. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

BORBA, A. M. A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil. Revista Criança do Professor de Educação Infantil, n. 44, p. 12-14, nov. 2007.

BROUGÈRE, G. (1998). Jogo e educação. Porto alegre: Artes Médicas.

ELKONIN, D. B. (1969). Característica general del desarrolo psíquico de los ninos. Em A. A. Smirnov et. al., Psicología (pp. 493-503). México: Grijalbo.

ELKONIN, D. B. (1998). Psicologia do jogo. São Paulo: Martins Fontes.

LEONTIEV, A. N. (1987). O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Nova horizonte.

LEONTIEV, A. N. (1988). Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. Em Vigotski et al., Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem (pp.119-142). São Paulo: Ícone.

LUCKESI, C. (2005) Ludicidade e atividades lúdicas – uma abordagem a partir da experiência interna

MARCOLINO, S., BARROS, F. C. O. M., & MELLO, S. A. (2014) A teoria do jogo em Elkonin e a educação infantil. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 1, Janeiro/Abril de 2014: 97-104.

MURCIA, Juan Antonio Moreno (Org.). Aprendizagem através do jogo. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NASCIMENTO, C. P., ARAUJO, E. S. & MIGUÉIS, M. R.. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. Em Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) * Volume 13, Número 2, Julho/Dezembro de 2009 * 293-302.

OLIVEIRA, Vera Barros de; SOLÉ, Maria Borja; FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar com o outro - Caminho de saúde e bem estar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OTTONI, T. P. M. E., SFORNI, M. S. F., Vigotski, Leontiev e Elkonin: Subsídios Teóricos para a Educação Infantil. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas - 2012

SAVIANI, D. (2003). Pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados.

WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

ALEXANDRE MARIANO SANTOS DEIROLLI

RESUMO
A educação antirracista é uma prática pedagógica crucial para transformar a sociedade em um ambiente mais justo e equitativo. Este artigo se aprofunda nos fundamentos da educação antirracista, explorando sua relevância e a necessidade de implementação nas escolas públicas brasileiras. Serão discutidos os principais desafios, barreiras enfrentadas e estratégias que vêm sendo eficazes no combate ao racismo estrutural. Através de uma revisão de literatura e análise de estudos práticos, será destacada a importância da formação docente, a revisão curricular e o envolvimento da comunidade escolar na construção de um ambiente educacional inclusivo. O artigo conclui que a educação antirracista é essencial para promover a valorização da diversidade e para formar cidadãos conscientes, preparados para contribuir para uma sociedade mais justa e plural.
PALAVRAS-CHAVE: educação antirracista; diversidade racial; racismo estrutural; currículo escolar; formação de professores.

INTRODUÇÃO

A educação antirracista é essencial para a construção de uma sociedade mais equitativa, pois desempenha um papel crucial na desconstrução de preconceitos e na promoção da diversidade dentro do ambiente escolar. A escola, enquanto espaço de formação cidadã, tem a responsabilidade de fornecer um ensino que não apenas reconheça a pluralidade étnicoracial da sociedade brasileira, mas que também combata as desigualdades históricas que ainda persistem. No Brasil, um país marcado por um passado colonial e escravocrata, as desigualdades raciais estruturais permanecem evidentes em diversas áreas, incluindo o acesso à educação, às oportunidades de trabalho e à mobilidade social. Diante desse cenário, torna-se urgente a implementação de práticas pedagógicas que questionem e desmontem as estruturas de exclusão racial, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva.

O racismo estrutural, presente na sociedade brasileira, reflete-se diretamente no sistema educacional, dificultando o desenvolvimento acadêmico de estudantes negros e reforçando mecanismos de exclusão que comprometem seu desempenho e permanência na escola. Estudos apontam que alunos negros enfrentam taxas mais altas de evasão escolar, menores índices de acesso ao ensino superior e menores perspectivas de ascensão profissional. Essa desigualdade não é apenas fruto de barreiras socioeconômicas, mas também de um ambiente educacional que, muitas vezes, negligência a valorização da identidade e da cultura afro-brasileira, reforçando estereótipos e silenciando narrativas que poderiam empoderar esses estudantes.

A implementação da educação antirracista, portanto, exige transformações profundas na estrutura educacional, desde a formação dos professores até a reformulação dos currículos e materiais didáticos. O despreparo de muitos educadores para abordar questões raciais em sala de aula é um reflexo da ausência dessa temática na formação docente. Para que a escola se torne um espaço efetivamente inclusivo, é necessário que os profissionais da educação sejam capacitados para discutir o racismo de maneira crítica e fundamentada, desconstruindo mitos e promovendo o respeito à diversidade. A Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, representa um avanço significativo nesse sentido, mas sua aplicação ainda é limitada, enfrentando resistência e falta de investimentos em capacitação e materiais pedagógicos adequados.

Além disso, é imprescindível que a escola amplie seu papel para além do espaço acadêmico, tornando-se um agente ativo na transformação social. Isso implica o envolvimento da comunidade escolar como um todo—professores, alunos, gestores e famílias—na construção de um ambiente que valorize a diversidade racial e combata ativamente o racismo. A promoção de debates,

atividades extracurriculares, feiras culturais e outras ações pedagógicas voltadas para a valorização da identidade negra são estratégias fundamentais para reforçar a autoestima dos alunos e criar um espaço de aprendizado onde todos se sintam representados. Este artigo tem como objetivo discutir os desafios e as estratégias para a efetivação da educação antirracista no Brasil. A partir de uma análise das barreiras enfrentadas na implementação dessa abordagem no contexto escolar, serão abordadas questões como a formação de professores, a revisão curricular e a importância da participação da comunidade no combate ao racismo estrutural. Por meio dessa reflexão, busca-se demonstrar que a educação antirracista não é apenas uma necessidade pedagógica, mas um compromisso ético e social essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Desenvolvimento

O racismo estrutural no Brasil é um fenômeno histórico e sistêmico que afeta diretamente as oportunidades de acesso e permanência de estudantes negros no sistema educacional. A desigualdade racial, enraizada em diversas esferas sociais, reflete-se no ambiente escolar, onde alunos negros enfrentam desafios que vão desde a invisibilização de sua cultura e identidade até dificuldades mais concretas, como a falta de políticas públicas efetivas para sua inclusão. Diante desse contexto, a educação antirracista surge como um instrumento essencial para a desconstrução das desigualdades, promovendo transformações significativas tanto nas práticas pedagógicas quanto nas atitudes da sociedade em relação à diversidade racial. A exclusão racial no ambiente escolar manifesta-se de diversas formas: no currículo que prioriza uma visão eurocêntrica da história, na ausência de representatividade nos materiais didáticos e na falta de preparo dos professores para abordar questões raciais em sala de aula. Isso não apenas compromete o desempenho acadêmico dos alunos negros, mas também impacta sua autoestima e sentimento de pertencimento ao espaço escolar. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), jovens negros têm maior probabilidade de abandonar os estudos precocemente em comparação aos estudantes brancos, um reflexo direto das barreiras estruturais impostas pelo racismo sistêmico. Para que a educação antirracista seja efetiva, é necessário atuar em diferentes frentes, desde a formação docente até a revisão curricular e a implementação de práticas pedagógicas que valorizem a cultura afro-brasileira e afrodescendente. Além disso, o envolvimento da comunidade escolar e de políticas públicas consistentes é essencial para garantir que essa transformação ocorra de forma estruturada e sustentável. A seguir, serão abordados três eixos fundamentais para a implementação da educação antirracista: a formação de professores, a revisão dos materiais didáticos e as práticas pedagógicas cotidianas.

Formação de professores e o papel das políticas públicas

A formação docente é um fator determinante para a efetivação da educação antirracista, pois são os professores os principais responsáveis pela mediação do conhecimento e pela construção do ambiente escolar. No entanto, ainda há uma lacuna significativa na formação inicial e continuada dos educadores em relação ao ensino de temáticas raciais. Muitos professores relatam insegurança ao abordar questões de raça em sala de aula, seja por falta de preparo ou por receio de enfrentar resistência por parte da comunidade escolar.

A Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, representou um avanço significativo no combate ao racismo educacional. No entanto, sua implementação ainda é insuficiente, principalmente devido à ausência de políticas que garantam a capacitação adequada dos docentes. Para que essa legislação seja aplicada de maneira eficaz, é fundamental que os cursos de licenciatura e as formações continuadas incluam disciplinas voltadas para o estudo do racismo estrutural, da diversidade étnico-racial e das metodologias de ensino antirracistas.

Além da formação acadêmica, é essencial que políticas públicas assegurem a criação

de materiais pedagógicos de qualidade, promovam intercâmbios entre educadores e incentivem a realização de pesquisas na área da educação antirracista. Sem um suporte institucional robusto, as iniciativas individuais dos professores tornam-se limitadas, dificultando a promoção de mudanças estruturais. O Ministério da Educação deve desempenhar um papel ativo nesse processo, garantindo investimentos contínuos na capacitação de docentes e no desenvolvimento de diretrizes curriculares que fortaleçam a educação para a equidade racial.

Revisão dos materiais didáticos e o combate aos estereótipos

Os materiais didáticos utilizados nas escolas exercem uma influência significativa na construção do imaginário coletivo dos estudantes. No entanto, ainda é comum encontrar livros que reforçam uma visão eurocêntrica da história e da cultura, relegando a população negra a um papel secundário ou representando-a de forma estereotipada. Como destaca Souza
(2017), "muitos livros didáticos ainda perpetuam estereótipos raciais, apresentando a história do povo negro de forma superficial ou distorcida".

A ausência de referências positivas sobre a população negra no material escolar contribui para a invisibilização de sua importância na construção da sociedade brasileira. O currículo tradicional frequentemente limita a abordagem da história afro-brasileira ao período da escravidão, ignorando as contribuições dos povos africanos nas áreas da ciência, da política, da filosofia e da cultura. Para combater essa distorção histórica, é necessário promover uma revisão crítica dos materiais didáticos, garantindo que eles representem a diversidade racial do país de forma justa e equilibrada.

Além disso, a produção de materiais elaborados por autores negros deve ser incentivada, assegurando uma pluralidade de perspectivas na construção do conhecimento. Isso não apenas fortalece a identidade dos estudantes negros, que passam a se reconhecer nos conteúdos trabalhados, mas também amplia o repertório dos alunos brancos, permitindo-lhes desenvolver uma compreensão mais crítica sobre as desigualdades raciais. Outro ponto fundamental é a inclusão de conteúdos que abordem o racismo e suas implicações na sociedade contemporânea. Discutir temas como discriminação no mercado de trabalho, violência policial e desigualdade de oportunidades é essencial para que os alunos compreendam as dinâmicas do racismo estrutural e se tornem agentes ativos na luta por justiça social. A escola, ao assumir esse papel educativo, contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade equitativa.

Práticas pedagógicas antirracistas no cotidiano escolar

A educação antirracista não deve se restringir ao currículo formal, mas deve permear todas as práticas pedagógicas do ambiente escolar. Isso significa que a valorização da diversidade racial precisa estar presente nas interações diárias entre professores e alunos, na organização dos espaços escolares e nas atividades extracurriculares promovidas pela escola.

Entre as estratégias que podem ser adotadas para fortalecer a educação antirracista no cotidiano escolar, destacam-se:

- Rodas de conversa sobre racismo e identidade racial, criando um espaço seguro para que os alunos compartilhem experiências e discutam suas percepções sobre o tema.
- Oficinas culturais, que promovam a valorização da cultura afro-brasileira por meio da música, da dança, da literatura e da culinária.
- Revisão das práticas disciplinares, garantindo que as punições aplicadas na escola não reproduzam padrões racistas que criminalizam desproporcionalmente os alunos negros.
- Criação de projetos interdisciplinares, que abordem a questão racial de maneira ampla, envolvendo diferentes áreas do conhecimento e incentivando uma aprendizagem mais integrada.
- Celebração de datas simbólicas, como o Dia da Consciência Negra, para promover eventos que reforcem o protagonismo da população negra na história e na cultura

brasileira.

Além disso, a participação ativa da comunidade escolar é essencial para que essas práticas sejam bem-sucedidas. Gestores, professores, alunos e familiares devem trabalhar em conjunto para construir uma cultura escolar que valorize a diversidade e combata o racismo em todas as suas formas. A criação de fóruns e conselhos escolares voltados para a discussão de questões raciais pode ser uma estratégia eficaz para garantir a continuidade e a efetividade das ações pedagógicas antirracistas.

Discussão

Relato de Prática: Abordagem Formativa sobre Racismo na EMEF Frei Antônio Sant'ana Galvão No contexto da EMEF Frei Antônio Sant'ana Galvão, localizada na Prefeitura do Município de São Paulo, foi realizada uma intervenção formativa voltada para a conscientização e reflexão sobre o racismo estrutural e as práticas discriminatórias, após um episódio em que uma fala de um dos professores gerou um ambiente de desconforto entre os membros da equipe docente. A fala em questão, que poderia ser interpretada como um comentário de cunho racista, não passou despercebida, o que motivou uma ação imediata por parte do Coordenador Pedagógico Alexandre Deirolli.

Ação Formativa

A primeira etapa da intervenção foi o reconhecimento do ocorrido e a escolha de um caminho coletivo e educacional para tratar da situação. Em vez de recorrer a medidas punitivas, a abordagem se concentrou em promover um espaço de diálogo e reflexão. Alexandre Deirolli, coordenador pedagógico da unidade, liderou uma série de encontros formativos tanto com os professores quanto com os estudantes, com o objetivo de sensibilizar todos os envolvidos sobre as questões raciais e o impacto de falas e atitudes racistas no ambiente escolar.

Com os Professores

Durante os encontros com os docentes, foi promovida uma formação continuada sobre as implicações do racismo estrutural na educação. A abordagem focou na importância da reflexão sobre as próprias práticas pedagógicas e na necessidade de uma postura antirracista tanto em sala de aula quanto nas interações entre os educadores. Alexandre Deirolli, com o apoio de material teórico que tratava da história afro-brasileira e das contribuições da cultura negra, conduziu debates sobre como as palavras e atitudes podem contribuir para a exclusão ou marginalização de estudantes negros. A fala do professor que originou o episódio foi desconstruída de maneira colaborativa, com ênfase no aprendizado coletivo e na construção de uma cultura de respeito e inclusão.

A formação também incluiu a revisão de práticas pedagógicas, destacando como o racismo estrutural pode se manifestar no currículo e nas relações de poder dentro da escola. Nesse processo, os educadores foram incentivados a repensar suas abordagens didáticas, buscando formas de integrar conteúdos antirracistas e promover a valorização da cultura afro-brasileira e indígena, alinhando-se à Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Com os Estudantes

As aulas regulares também foram utilizadas como espaço de formação. Durante os encontros com os estudantes, Alexandre Deirolli promoveu rodas de conversa sobre racismo e

identidade racial. Nessas rodas, os alunos foram encorajados a compartilhar suas experiências pessoais e a refletir sobre as questões relacionadas à discriminação racial dentro e fora da escola. A dinâmica de conversa foi fundamental para que os estudantes negros se sentissem reconhecidos e valorizados, enquanto os estudantes não negros puderam desenvolver uma compreensão mais profunda sobre o impacto do racismo e suas implicações na vida cotidiana.

A atividade também incluiu a apresentação de atividades interativas que exploraram a cultura afro-brasileira e as contribuições dos negros para a sociedade, além de desmistificar estereótipos raciais presentes na mídia e no ambiente escolar. O objetivo foi fortalecer a autoestima dos estudantes negros, ao mesmo tempo em que os alunos não negros foram convidados a refletir sobre seu papel

na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Resultados e Impactos

A abordagem formativa teve um impacto significativo tanto na equipe docente quanto nos alunos. Os professores relataram um aumento na consciência sobre as práticas pedagógicas e o reconhecimento da importância de revisar seus próprios comportamentos e atitudes em relação às questões raciais. Além disso, a formação propiciou um ambiente de maior abertura para a discussão sobre temas muitas vezes sensíveis, como o racismo e a discriminação.

Para os estudantes, especialmente os negros, a intervenção foi um momento de empoderamento e reconhecimento de suas identidades. Muitos relataram sentir-se mais à vontade para expressar suas opiniões e preocupações em relação ao racismo, além de passarem a perceber a escola como um espaço mais acolhedor. A dinâmica de rodas de conversa e as atividades culturais proporcionaram uma maior integração e troca entre os estudantes, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais respeitoso e inclusivo.

A efetivação da educação antirracista nas escolas brasileiras exige um compromisso institucional que vá além do discurso. As resistências culturais e institucionais ainda dificultam a implementação dessas práticas, reforçando a invisibilização do racismo no ambiente escolar.

Dados do IBGE (2022) revelam que estudantes negros têm taxas mais altas de evasão escolar e menores índices de acesso ao ensino superior, o que demonstra a urgência de políticas que garantam equidade educacional. Superar esses desafios requer o fortalecimento de ações afirmativas e uma revisão crítica das práticas educacionais vigentes.

A implementação de uma educação antirracista nas escolas públicas tem se mostrado um caminho promissor para a transformação social, mas não sem desafios significativos. Como destaca Souza (2017), “a educação antirracista não é apenas uma prática educativa, mas um projeto de justiça social que visa desmantelar as estruturas racistas que perpetuam a desigualdade racial”. Ao promover o reconhecimento e a valorização da diversidade, a educação antirracista contribui para o fortalecimento da identidade de estudantes negros e

para a construção de uma sociedade mais inclusiva. No entanto, essa implementação não ocorre de maneira uniforme, e há uma série de obstáculos a serem superados para que o impacto seja verdadeiramente transformador.

Um dos principais desafios é a resistência que o tema ainda encontra em diversos setores da sociedade. A discussão sobre racismo é frequentemente evitada em contextos escolares, muitas vezes por ser considerada um tema “polêmico” ou “sensível”, que pode gerar desconforto. Essa resistência, entretanto, acaba perpetuando o próprio racismo que a educação antirracista busca combater. Como aponta Silva (2010, p. 78), “sem um compromisso político e institucional claro, a educação antirracista corre o risco de ser relegada a um papel secundário nas escolas”. Isso significa que, mesmo que existam políticas públicas que favoreçam a implementação de uma educação voltada para a igualdade racial, essas políticas podem ser ignoradas ou minimizadas quando não há uma pressão social ou institucional para que sejam colocadas em prática.

Outro desafio importante é a falta de recursos financeiros e humanos para garantir uma formação contínua e de qualidade aos professores, além da produção e distribuição de materiais didáticos que estejam de acordo com os princípios da educação antirracista. O sucesso de qualquer iniciativa educacional depende de um investimento consistente e bem direcionado, o que muitas vezes não é o caso das políticas voltadas para a educação antirracista. Como resultado, muitas escolas, especialmente em regiões periféricas e com menores recursos, acabam não recebendo o apoio necessário para implementar plenamente as diretrizes antirracistas.

Ademais, há a questão cultural enraizada na sociedade brasileira, que insiste em adotar a ideia de uma “democracia racial”, termo amplamente discutido por estudiosos como

Gilberto Freyre, e que mascara as desigualdades e as tensões raciais reais presentes no país. Tal conceito torna o racismo uma

questão velada e de difícil enfrentamento. Nesse sentido, a educação antirracista tem como função desvelar as falácias desse discurso, promovendo uma conscientização coletiva sobre os impactos do racismo estrutural. As escolas, ao liderarem esse debate, podem contribuir significativamente para o fortalecimento de uma consciência crítica nos estudantes, permitindo-lhes entender a profundidade das relações raciais no Brasil e capacitando-os a agir contra o racismo em suas diversas formas.

Também é importante destacar que a educação antirracista não deve ser vista como uma "solução rápida" para os problemas raciais. O racismo, como fenômeno social e histórico, é multifacetado e se manifesta em várias esferas da vida, desde as relações interpessoais até a organização política e econômica da sociedade. Assim, a educação antirracista deve ser entendida como uma estratégia de longo prazo, que requer um compromisso contínuo de todos os agentes envolvidos, incluindo professores, gestores, estudantes, famílias e o próprio Estado. A mudança não ocorrerá da noite para o dia, mas cada passo em direção a uma educação mais justa e inclusiva é um avanço importante.

Além disso, a educação antirracista deve ir além da simples inclusão de conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. É necessário que toda a estrutura educacional seja repensada de forma a questionar e desconstruir as hierarquias raciais que ainda persistem dentro das escolas. Isso inclui não apenas o conteúdo pedagógico, mas também a forma como as escolas são organizadas, como os professores interagem com os alunos e como as questões disciplinares são tratadas. As práticas de exclusão e segregação, mesmo que implícitas, precisam ser enfrentadas e eliminadas.

Outro ponto relevante na discussão é o impacto positivo que a educação antirracista pode ter para além dos muros da escola. Quando os estudantes são educados em um ambiente que valoriza a diversidade racial e promove o respeito mútuo, eles tendem a levar esses valores para suas famílias e comunidades. Dessa forma, a escola atua como um catalisador de mudança social, influenciando não apenas os indivíduos diretamente envolvidos no processo educacional, mas também a sociedade como um todo. A longo prazo, isso pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e consciente das suas responsabilidades no combate ao racismo.

Por fim, é necessário lembrar que a educação antirracista também beneficia os alunos brancos. Ao serem educados em um ambiente que promove a igualdade racial, esses estudantes têm a oportunidade de desconstruir preconceitos e estereótipos, desenvolvendo uma visão mais ampla e justa do mundo. Isso é fundamental para a construção de uma sociedade onde as relações raciais sejam baseadas no respeito e na igualdade, e não na hierarquia e na discriminação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da educação antirracista no Brasil é um processo essencial para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Ao longo deste artigo, discutimos os desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro na promoção da equidade racial, bem como as estratégias que podem ser adotadas para garantir que o ensino seja um agente de transformação social.

A formação de professores se mostrou um dos aspectos centrais para a efetivação da educação antirracista. Sem uma capacitação adequada, muitos docentes sentem dificuldades para abordar questões raciais em sala de aula, o que compromete a desconstrução de estereótipos e o enfrentamento do racismo estrutural. As políticas públicas voltadas para a

formação contínua dos professores precisa ser fortalecida, garantindo que o ensino sobre diversidade e história afro-brasileira seja abordado de maneira crítica e aprofundada. Além da formação docente, a revisão dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas desempenha um papel fundamental na promoção da educação antirracista. O combate à invisibilização da cultura afro-brasileira e a desconstrução de representações estereotipadas são passos fundamentais para garantir um ambiente educacional mais jus-

to e representativo. Nesse sentido, a produção de novos conteúdos, a diversificação das referências utilizadas nas escolas e o incentivo à participação de autores negros na produção acadêmica são estratégias essenciais para garantir um ensino mais inclusivo.

No entanto, apesar dos avanços legislativos, como a Lei 10.639/03, a aplicação da educação antirracista ainda enfrenta obstáculos significativos. A falta de fiscalização e de incentivos institucionais faz com que muitas escolas não implementem de forma efetiva as diretrizes estabelecidas. Para que a legislação seja cumprida de maneira eficaz, é necessário um compromisso mais forte do poder público, com investimentos em infraestrutura, capacitação docente e monitoramento da implementação das políticas educacionais.

Outro ponto relevante é a importância do envolvimento da comunidade escolar no processo de implementação da educação antirracista. O combate ao racismo não pode ser uma responsabilidade exclusiva dos professores; gestores, famílias e estudantes também precisam estar engajados nesse processo. A construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade racial exige ações contínuas de sensibilização, debates e participação ativa de todos os agentes envolvidos na educação.

A longo prazo, a educação antirracista pode contribuir significativamente para a transformação social. Ao formar cidadãos mais críticos e conscientes sobre as desigualdades raciais, a escola desempenha um papel fundamental na promoção da justiça social. Mais do que um conteúdo curricular, a educação antirracista deve ser compreendida como uma ferramenta para a construção de uma sociedade onde a equidade racial seja um princípio fundamental.

Portanto, para que a educação antirracista seja consolidada como uma prática efetiva no ambiente escolar, é necessário um esforço coletivo. O compromisso dos educadores, o apoio governamental, a revisão curricular e o envolvimento da sociedade civil são fatores determinantes para que a escola cumpra seu papel na promoção da igualdade racial. Apenas com um trabalho conjunto será possível garantir que as futuras gerações tenham acesso a uma educação que respeite e valorize a diversidade, contribuindo para a erradicação do racismo e para a construção de um país mais justo e inclusivo.

CONCLUSÃO

A educação antirracista desempenha um papel crucial na promoção da equidade social e na formação de cidadãos mais críticos e conscientes. Para que sua implementação seja efetiva, é necessário o comprometimento de educadores, gestores e políticas públicas que assegurem mudanças estruturais no sistema educacional.

O fortalecimento da formação docente, a revisão dos materiais didáticos e o incentivo a práticas pedagógicas inclusivas são passos fundamentais para garantir que as escolas sejam espaços de valorização da diversidade e de combate ao racismo estrutural.

A educação antirracista é uma prática pedagógica fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, e sua implementação nas escolas públicas brasileiras representa um passo essencial para o combate ao racismo estrutural. Conforme apontado por Gomes (2005), Souza (2017) e Carvalho (2019), a adoção de práticas antirracistas nas instituições de ensino não apenas contribui para a valorização da diversidade racial, mas também para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e preparados para enfrentar as desigualdades raciais que permeiam a sociedade.

No entanto, a efetivação da educação antirracista depende de diversos fatores, incluindo a formação adequada dos professores, a revisão dos materiais didáticos, o engajamento da comunidade escolar e o apoio institucional. A formação de professores é essencial para garantir que os docentes estejam preparados para abordar questões raciais de maneira crítica e sensível, enquanto a revisão dos materiais didáticos é necessária para combater os estereótipos e promover uma representação mais justa da população afrodescendente. Além disso, o envolvimento da comunidade escolar, incluindo pais, alunos e gestores, é fundamental para garantir que a educação antirracista seja vista como uma prioridade e não como uma abordagem marginal.

A conclusão que se pode tirar deste estudo é que, embora os desafios sejam muitos, os benefícios de uma educação antirracista são inegáveis. A educação é uma das principais ferramentas para a transformação social, e ao adotar práticas pedagógicas que promovam a igualdade racial, as escolas públicas brasileiras podem contribuir significativamente para a
construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. No entanto, essa transformação só será possível por meio de um esforço coletivo, que envolva todos os agentes da sociedade.

A educação antirracista também deve ser entendida como um compromisso de longo prazo, que exige persistência e dedicação contínuas. As mudanças não ocorrerão de forma imediata, mas cada passo dado em direção a uma educação mais inclusiva e equitativa é um avanço importante. Além disso, a implementação da educação antirracista nas escolas públicas brasileiras pode servir de modelo para outras áreas da sociedade, demonstrando que é possível, sim, combater o racismo e promover a igualdade racial por meio da educação.

Por fim, cabe destacar que o sucesso da educação antirracista depende, em última instância, de um compromisso ético e político por parte de todos os envolvidos. O racismo é uma questão que afeta toda a sociedade, e sua superação requer um esforço conjunto. Ao adotar práticas pedagógicas antirracistas, as escolas estão desempenhando um papel fundamental na construção de um futuro mais justo, equitativo e inclusivo para todos.

REFERÊNCIAS

Carvalho, L. (2019). Educação antirracista: teoria e prática. São Paulo: Ed. Nova Consciência.

Gomes, N. L. (2005). Educação, identidade negra e formação de professores: desafios e perspectivas. Belo Horizonte: Autêntica.

Silva, J. (2010). Educação e relações raciais: um estudo sobre a formação docente no Brasil. Porto Alegre: Ed. Educar.

Souza, R. (2017). Currículo e diversidade racial: desafios para a educação brasileira. Rio de Janeiro: Pallas.

O DESENHO INFANTIL: ANÁLISE NUMA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA

ALINE REIS MANARO DA FONSECA

RESUMO:
O artigo trata sobre a relevância da análise do desenho infantil numa perspectiva psicopedagógica, pois o mesmo pode trazer informações fundamentais sobre as dificuldades de aprendizagem de uma criança, foco do trabalho do profissional da Psicopedagogia. O trabalho teve por objetivo esclarecer as diferenças entre analisar e interpretar o desenho infantil, salientando a importância de aprender a realizar as duas ações com embasamento teórico, com o principal objetivo de compreender o seu significado e observar a sua relação com o contexto pessoal da criança, podendo, desta maneira, auxiliar em sua aprendizagem e, possivelmente, sanar suas dificuldades de maneira mais efetiva. Além disso, objetiva-se preparar e nortear profissionais da área, como psicopedagogos clínicos e institucionais, para situações que possam surgir ao longo de sua jornada profissional. Como fonte primária, o trabalho foi realizado com embasamento teórico na obra da autora Nicole Bédard, "Como interpretar os desenhos das crianças", contando com o complemento dos autores: Evi Crotti e Alberto Magni; E teóricos que apresentam fases do desenho infantil, como Jean Piaget, Marthe Berson e Viktor Lowenfeld. Como fontes secundárias, sites e artigos acadêmicos relacionados ao tema em questão foram utilizados para a realização do trabalho apresentado.
PALAVRAS-CHAVE: Desenho; Criança; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO:

O desenho foi a primeira forma usada pelo homem para se comunicar através da escrita e continua sendo a primeira e principal forma de expressão da criança. Buscando o significado da palavra "desenho" no dicionário Aurélio, encontramos: "Representação a lápis, a tinta etc., de objetos e figuras, de paisagens etc." A criança consegue manifestar por meio de seus desenhos, rabiscos e símbolos, todo um contexto que mostra suas dificuldades de aprendizagem, vivências e até traumas. Um profissional da educação bem-preparado é capaz de estimular e auxiliar no desenvolvimento do lado cognitivo, social e emocional da criança, além de criar uma relação afetiva com a mesma. Deixar que o desenho flua normalmente é deixar que ela se desenvolva harmoniosamente com o seu meio e mostre um pouco de seu "mundo". Segundo Crotti e Magni (2011: 3) "Todo desenho é uma expressão da pessoa que o realiza".

Ao desenhar, a criança conta sua história, seus pensamentos, suas fantasias, seus medos, suas alegrias, suas tristezas. No ato de desenhar, a criança age e interage com o meio, seu corpo inteiro se envolve na ação, traduzida em marcas que ela mesma produz, se transportando para o desenho, modificando-o e modificando a si mesma. Com quatro a cinco anos de idade, segundo Nicole Bérdard, a criança escolhe as cores em função da realidade (uma árvore marrom com folhas verdes, por exemplo). Porém, como já dito, por meio do desenho a criança é capaz de expressar seus sentimentos, revelando-nos, muitas vezes, informações importantes que influenciam em sua aprendizagem e em sua vida.

"Na primeira infância, ou seja, entre os dezoito e os vinte e quatro meses, a criança experimenta muito mais do que expressa. Paulatinamente, seus traços orientam-se e vão tomando forma. A criança começa a controlar esse meio e, em seguida, poderá expressar-se através dele. O desenho representa, em parte, a mente consciente, mas também, e de uma maneira mais importante, faz referência ao inconsciente." (BÉDARD, 2003: 8).

O objetivo do trabalho será salientar a importância de aprender a analisar e interpretar o desenho infantil, a fim de entender seu significado e observar sua relação com o "mundo" da criança, podendo, assim, auxiliar em sua aprendizagem e, possivelmente, sanar suas dificuldades. Além disso, objetiva-se preparar profissionais da área, como psicopedagogos, para situações que poderão surgir ao longo de sua jornada. O psico-

pedagogo precisa ter um olhar especialista sobre cada traço, cada símbolo, cada cor que essa criança vai usar, para que possa fazer uma boa análise e trazer benefícios para a aprendizagem da mesma. “Nossa finalidade não deve ser encontrar problemas a qualquer preço, mas captar do modo mais exato possível as mensagens que a criança os transmite inconscientemente através de seus desenhos.” (BÉDARD, 2003: 59).

DESENVOLVIMENTO:

Os desenhos das crianças não só nos contam suas preferências e opções pelas formas, cores e características dos seus traços, como também falam de suas experiências e preocupações. Por meio deles, é possível observar detalhes que para uma pessoa adulta provavelmente passem despercebidos. O desenho, na infância, pode ser um canal de comunicação entre a criança e seu mundo exterior, sendo a primeira porta da qual ela abre o seu interior. Em razão disso, a interpretação do desenho infantil é utilizada por muitos profissionais como psicólogos e psicopedagogos, com o objetivo de entender o que se passa na mente das crianças, ajudando-as em possíveis dificuldades de aprendizagem. Existem muitos casos de problemas que podem, mesmo que parcialmente, serem identificados por meio dos desenhos. Como as crianças muitas vezes não podem ou não sabem explicar o que sentem e o que vivem, o desenho aparece como uma grande ferramenta de apoio para os profissionais da área. Casos de violência, agressividade, de abuso ou de maus tratos, de medos, de ansiedade, das relações familiares, entre outros, podem ser identificados nos desenhos das crianças.

É preciso salientar que a importância do desenho está no seu simbolismo e nas mensagens que ele transmite para quem o interpreta, e não em sua perfeição estética. Com isso, é imprescindível lembrar que não é conveniente obrigar a criança a desenhar. Ela só deve fazê-lo caso sinta vontade, com prazer, e não por exigências do profissional que a acompanha. “Os desenhos permitem-nos incrementar consideravelmente nossos dados sobre o temperamento, o caráter, a personalidade e as necessidades da criança. Assim, ajuda-nos a descobrir e a reconhecer as diferentes etapas pelas quais atravessa.” (BÉDARD, 2003: 59).

Segundo a autora Nicole Bérdard, sem perceber, no momento de desenhar, a criança transporta para o papel muito do que está se passando em sua mente. Os desenhos refletem o mundo ao seu redor, suas relações mais fortes, fatos do passado e do presente, além de dados sobre seu temperamento, caráter, personalidade e necessidades. Todos esses dados podem nos apontar direções futuras. Os desenhos ajudam-nos também a descobrir e reconhecer as diferentes etapas pelas quais a criança está atravessando, os seus problemas e dificuldades, assim como seus pontos fortes. A problematização do trabalho se baseia em como compreender e interpretar estes desenhos e o quão relevante é a relação entre eles e o “mundo” da criança. Nicole Bérdard, em sua obra “Como interpretar os desenhos das crianças”, nos traz com clareza a diferença de conceitos como “análise” e “interpretação”, onde analisar se refere ao enfoque do “técnico”, “racional” e a interpretação corresponde à síntese ou resultado da análise. A interpretação de desenhos está ligada à Grafologia, que é o estudo da personalidade de uma pessoa através da análise da sua escrita manual. Os grafólogos acreditam que a mente, ao controlar os músculos da mão, esconde mensagens nos traços das letras e palavras. A autora afirma que a atividade de desenhar nunca deve se tornar uma imposição, mas sim, acontecer de maneira espontânea, sendo desenvolvida pela criança com prazer. No momento em que desenha, a criança transpõe para o papel suas emoções. A autora também cita sobre os períodos aproximados em que surge o interesse pelo desenho espontâneo, assim como suas principais características. Entre dezoito meses e vinte e quatro meses, ocorre o interesse por rabiscar sobre superfícies grandes, não havendo ainda domínio da coordenação motora, caracterizada nesse momento como sendo rudimentar. Entre dois e três anos de idade, ocorre predomínio da experimentação sobre a expressão. O controle motor continua em desenvolvimento, ocorrendo melhores condições de segurar o lápis com firmeza. Entre três e quatro anos de idade, a crian-

ça começa a se expressar por meio dos seus desenhos e costuma dizer o que pretende desenhar antes de realizar a ação. Uma importante observação que deve ser feita nos desenhos de crianças dos quatro aos cinco anos de idade, que corresponde a faixa etária da criança que realizou o desenho analisado neste trabalho, é que as cores são escolhidas de modo a se adequarem à realidade do objeto que está sendo desenhado. A capacidade imaginativa se faz acentuada nesse período, explicando o interesse pelos contos de fadas.

A reação da criança diante do desenho também traz muito sobre o que deve ser analisado e interpretado:

Quando a criança coloca-se diante do papel, disposta a desenhar, sua
atitude pode não ser sempre idêntica. Algumas vezes começa o desenho
e logo o risca, começando outro no mesmo papel. Noutras ocasiões,
retira o desenho já começado do cesto de papeis. Também pode ocorrer
que trate de limpar os traços que não lhe agradem totalmente. (BÉDARD,
2003: 15).

É importante salientar que todos os elementos que compõem o desenho, bem como os materiais e instrumentos utilizados, influenciam diretamente em sua análise. A escolha do lápis e suas condições, as cores dos materiais, o tipo de papel escolhido para desenhar, bem como sua textura, a orientação espacial, as dimensões, os traços, a força colocada ao desenhar, etc. Todos estes pontos apresentam um significado que terá grande importância na interpretação final do desenho.

Pode-se considerar que um desenho é original quando não coincide com o
que estamos acostumados a ver. [...] A originalidade indica a capacidade
para afirmar as próprias opiniões. [...] A criança com originalidade mostrará
sua criatividade desde a mais tenra infância, enquanto a que está
atravessando um período difícil pode encontrar um modo original de viver
algum tipo de escapatória, razão pela qual, durante certo tempo, o desenho
pode ser de grande utilidade para ela. (BÉDARD, 2003: 29, 30).

De acordo com o teórico Marthe Berson, entre três e quatro anos a criança apresenta o estágio dos desenhos comunicativos, do qual tem vontade de escrever e de comunicar-se com outros. Assim, tenta expressar pelo grafismo o que quer falar. Seu desenho aproxima-se da escrita, buscando símbolos. Encontra como paradigma a identificação pictórica, visual. O traçado surge em forma de dentes de serra, que procura reproduzir a escrita dos adultos. O desenho busca o real. Dessa forma, o desenho atinge sua fase final. Aos três anos a criança agrega uma nova característica a seus desenhos: eles tentam corresponder ao mundo que os rodeia. É importante frisar que na composição das etapas do desenho, elas evoluem não por superposição, substituindo a anterior, mas por agregação, isto é, no momento em que a criança desenha o real, este real representa algo, que pela fala pode ser identificado. "A composição do desenho é a composição da fala inconsciente. Nele, o material psicodinâmico se plasma, se adere. Ao decifrar o desenho, decifra-se, como em um sonho, o desenhista." (BERSON, 2012: 123).

Para Jean Piaget, a criança desenha mais o que sabe do que realmente consegue ver. Ao desenhar, ela elabora conceitualmente objetos e eventos. Daí a importância de se estudar o processo de construção do desenho junto ao enunciado verbal que é nos dado pelo indivíduo. De acordo com Jean Piaget, o desenvolvimento do desenho infantil é dividido em quatro fases: realismo fortuito, realismo gorado, realismo intelectual e realismo visual. O primeiro estágio é denominado Realismo fortuito, que se inicia por volta dos dois anos e subdivide-se em desenho involuntário e voluntário. No primeiro, a criança desenha linhas e rabiscos desordenados, uma vez que ainda não tem consciência de que o conjunto delas passa a representar objetos e não atribui significado a seus grafismos, mas o faz pelo prazer em repetir os gestos em função da atividade motora adquirida. Também conhecida como a fase das garatujas. A organização e o controle do traçado são percebidos aos poucos por ela, havendo uma evolução gradativa que vai dos riscos às formas controladas. No

segundo, a criança desenha sem intenção, porém, percebe semelhanças entre seus traçados e um objeto real, considerando-o de acordo com sua semelhança. Em seguida, surge a intenção, o desejo consciente de desenhar alguma coisa. Entretanto, a interpretação do desenho para a criança pode modificar-se de acordo com os significados atribuídos por ela. Nesse estágio, a criança passa por várias fases de desenvolvimento, explorando seu corpo e espaço.

O segundo estágio é denominado Realismo gorado ou falhado, onde a criança se preocupa em representar cada objeto de forma diferenciada, não integrando o que desenha num conjunto coerente e exagera ou omite partes, por considerar, apenas, o seu ponto de vista. O Estágio pré - esquematismo, que corresponde à idade de 4 a 7 anos e faz parte da segunda metade da fase pré-operatória, é onde há a descoberta da relação entre desenho, pensamento e realidade. A criança começa a representar coisas de sua realidade e a expressar sua fantasia, desenhando vários objetos ou o que imagina deles. Os elementos são dispersos e não relacionados entre si. O uso das cores não tem relação com a realidade e dependem do interesse emocional da criança. "O ato de desenhar envolve a atividade criadora; é através de atividades criadoras que a criança desenvolve sua própria liberdade e iniciativa." (LOWERNFELD, 1977 p: 16).

O terceiro estágio é denominado Realismo intelectual, onde a representação dos objetos é realizada pelo conhecimento intelectual. A criança, de forma consciente, procura reproduzir o objeto, representando o que vê e também o que não está presente, como partes de objetos que não estão visíveis inicialmente, como órgãos sob a pele e móveis através da parede, por exemplo. Outra particularidade desse nível é o uso de legendas nos desenhos para nomear os objetos, o que faz com que o nome passe a ser uma característica essencial do objeto, tal como as suas partes. A criança procura desenhar a partir da noção que tem do objeto e coordena os objetos no espaço, considerando suas posições, distâncias e proporções a partir de uma base de referência. O Estágio Esquemático começa por volta dos sete anos, estendendo-se até os nove. Nesse estágio, a criança desenvolve o conceito da forma e seus desenhos simbolizam o que pertence ao seu meio, de maneira descritiva.

O quarto e último estágio é denominado Realismo visual, onde é considerada a representação visual que a criança tem do objeto, pois a mesma já possui consciência dos objetos que representa e consegue compreender os símbolos. Diferente da etapa anterior, a criança representa os elementos visíveis, abandonando a transparência, havendo, assim, um aprimoramento do sistema do desenho construído no realismo intelectual. Acontece dos nove aos doze anos, aproximadamente. Se anteriormente a criança tinha prazer em realizar desenhos livres e apresentá-los às pessoas, no Realismo, tem preferência em ocultá-los da observação dos adultos, justamente pela consciência que tem de si e de sua sociedade, gerando uma autocrítica que não se manifestava antes.

Há, ainda, mais uma etapa, conhecida como Pseudo Naturalismo, que ocorre dos doze anos de idade em diante, onde há a procura pela identidade e investigação da própria personalidade do indivíduo. Há maior foco no processo do que no resultado e acontece a experimentação de diferentes técnicas e estilos, com uso consciente das cores e a preocupação com as experiências emocionais.

PESQUISA DE CAMPO:

Para a complementação do presente trabalho, foi feita uma pesquisa de campo que consiste na interpretação de um desenho feito por uma estudante de 5 anos de idade, que está matriculada numa Unidade Educacional que atende da Educação Infantil ao Ensino Médio e compõe a rede privada de educação da Cidade de Praia Grande, localizada no Estado de São Paulo. A estudante foi indicada pela gestão da Unidade Escolar para a realização da pesquisa, visto que a mesma apresenta dificuldades de aprendizagem e socialização. O desenho da criança foi analisado com embasamento teórico no livro "Como interpretar os desenhos das crianças", escrito pela autora Nicole Bédard. Após as leituras, comparações e análise do desenho, uma entrevista com a gestão escolar e professora da criança foi realizada,

onde os mesmos contextualizaram sobre o que conhecem da estudante, tanto no âmbito escolar, quanto no âmbito familiar. Também houve um diálogo com a mesma, com a finalidade de ouvir sobre o seu desenho e compreender os elementos do mesmo.

Convidei a estudante para me ajudar no trabalho e ela, prontamente, aceitou. Antes de iniciar, conversamos um pouco sobre as opiniões que a criança tinha em relação à escola, à família e aos colegas. Ela se mostrou bem à vontade e confortável. Procurei deixá-la falar livremente, fazendo interferências apenas quando necessário, a fim de obter mais respostas. Após a conversa, pedi à criança que produzisse um desenho livre. Com um largo sorriso, concordou instantaneamente a realizar a proposta solicitada, o que confirma a teoria de que as

crianças utilizam o desenho como uma linguagem para se comunicarem de forma natural. Conforme orientações do estudo realizado, disponibilizei a ela diversos materiais, como: Diferentes tipos de folha, lápis, giz de cera, entre outros, para que, desta maneira, ela tivesse a possibilidade de escolher quais materiais mais lhe agradassem. Sendo assim, iniciou o seu desenho. Sua atitude ao desenhar foi muito pessoal. Cantarolava algumas palavras das quais não era possível compreender e durante a produção do desenho não se comunicou mais comigo, parecendo estar bastante concentrada na realização da proposta. Ao terminar o desenho, conversamos sobre o mesmo. Ela me deu algumas explicações, sempre muito convicta sobre o que estava dizendo. Agradeci a estudante e fui embora, a fim de analisar e interpretar o seu desenho.

Veremos, agora, segundo a autora Nicole Bédard em sua obra "Como interpretar os desenhos das crianças", o significado dos elementos presentes no desenho e o que ele pode nos dizer sobre o pensamento da criança.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DO DESENHO:

É importante frisar que, segundo a autora Nicole Bédard, em sua obra utilizada, para uma avaliação mais detalhada sobre a criança é necessário analisar vários desenhos realizados pela mesma durante um certo período de tempo, pois, em geral, apenas um desenho não é suficiente para avaliar os pontos fortes, as debilidades e as necessidades da criança. A finalidade não deve ser encontrar problemas a qualquer custo, mas sim, observar do modo mais efetivo possível as mensagens que a criança transmite ao profissional por meio de seus desenhos realizados de forma espontânea. Ou seja, o profissional precisa de mais elementos para que, dessa maneira, consiga conhecer um pouco mais sobre o mundo da criança em questão, sendo capaz de realizar uma análise mais eficaz. De qualquer forma, foi realizada a análise e a interpretação do desenho realizado pela criança com base nos materiais utilizados pela mesma e pelas características apresentadas durante a produção do trabalho, que se mostra da seguinte maneira:

Lápis - Ponta grossa (Giz de cera):

A escolha de um lápis que apresenta a ponta grossa denota o tipo de pessoa que, tomada uma decisão, não muda facilmente de ideia. Pode influir sobre os demais, porém, ele mesmo não é muito influenciável. Demonstra um potencial e uma inclinação pelas atividades manuais e físicas.

Papel (Sulfite):

A escolha de um papel fino descobre uma alma com certa sensibilidade, aquela onde a emotividade ocupa um papel predominante.

Orientação espacial (Inferior e central):

O centro do papel representa o momento atual, revelando-nos que a criança está aberta a tudo o que ocorra ao seu redor. A parte inferior do papel informa-nos sobre as necessidades físicas e materiais que a criança possa ter.

Pressão (Traço forte):

Uma boa pressão indica entusiasmo e vontade. E quanto mais forte for, mais agressividade existirá.

O simbolismo das formas (Círculo):

Como qualquer outro símbolo, o círculo pode ter uma interpretação positiva ou negativa. O contexto e a evolução do desenho serão seus determinantes.

Traço (Manchado ou cortado):

Neste traço, há uma espécie de instabilidade entre aquilo que pode ou deseja ter e o que já possui e que lhe dá muita segurança. O que se pergunta é: "Continuará tudo como

antes se as coisas mudarem?" Quer dizer, "a segurança que tenho agora, continuará sempre aqui, independentemente do que mude ao meu redor?".
Reação da criança diante do desenho (Cantando):
Ao desenhar, a criança estava cantando. Segundo a autora, se a criança cantarolar enquanto desenha, isso pode responder a uma necessidade de animar o ambiente, pois o canto, de algum modo, protege contra o isolamento e, ao mesmo tempo, é um modo sutil de atrair e reter a atenção dos demais.
A interpretação das cores (Verde):
No desenho analisado, a criança usou predominantemente a cor verde. Portanto, segundo a autora, a criança que utiliza esta cor com frequência, mostra certa maturidade. Compreende as coisas que são explicadas e em seguida aproveita experimentando-as por si mesma. De natureza sensível e intuitiva, sabe quando mentem para ela ou quando escondem certos fatos.
O Sol (Situado à direita):
Geralmente o Sol aparece nos desenhos da criança com mais frequência do que a lua e as estrelas. Representa a energia masculina e define o nosso lado independente e combativo. O Sol situado à direita do papel revela-nos a percepção que tem a criança a respeito do pai. Um Sol excessivamente radiante pode indicar uma certa tendência à violência verbal ou física por parte do pai. No entanto, um Sol sem raios mostra uma perda de entusiasmo, e talvez de autonomia.
Os animais:
Quando a criança se concentra muito nos desenhos dos animais significa que trata de comunicar-nos uma determinada necessidade. Talvez experimente uma certa dificuldade em
ser compreendida pelos adultos. O tipo do animal desenhado assinalar-nos-á a origem de suas preocupações, verificaremos se as necessidades são físicas, emotivas ou intelectuais.
DIÁLOGO COM A ESTUDANTE:
Ao conversar com a criança sobre o seu desenho, algumas explicações foram dadas por ela. Este diálogo não teve muitos questionamentos, pois a mesma contou todos os detalhes sobre seu desenho, com muita convicção.
O desenho consiste em: Dois animais (mãe e filho) com chifres, ambos chorando e um deles com o corpo coberto de espinhos; Uma poça de água; Dois animais que apresentam apenas corpo e espinhos em volta, chamados de "baratas do mal"; Um Sol, também com espinhos, logo acima da cena.
Em relação aos animais, a criança explicou que os mesmos estão chorando. A "mamãe" (animal maior) chora porque está toda espetada e vê seu filho chorando e o "filho" (animal menor) chora, pois vê a mamãe machucada e vai perdê-la. Eles estão machucados por espinhos. A poça de água logo abaixo ao "filho" representa as lágrimas derramadas pelo mesmo, o que mostra uma grande tristeza e dor do animal. Os outros dois animais que aparecem no desenho, são, segundo a criança, "baratas do mal que soltam espinhos", e que machucaram a mamãe e o filho. As "baratas" não apresentam olhos, boca ou nariz. Apenas o corpo coberto de espinhos, que servem para machucar as pessoas. Questionei apenas sobre o "papai", e ela, rapidamente, disse que o filho não tinha papai.
ENTREVISTA COM A DIREÇÃO DA ESCOLA:
Após a entrevista com a direção da escola, obtive algumas informações sobre a vida escolar da criança, além de acontecimentos dos quais a escola tem conhecimento. Primeiramente, a família da estudante não é muito presente em sua vida escolar, não participando de reuniões, festas, passeios e etc. Apresenta algumas dificuldades de aprendizagem, pois se desconcentra muito facilmente, parecendo estar distraída pensando em algo. Em relação à vida pessoal, segundo a mãe, a criança sofreu abusos sexuais por um parente distante quando era menor. A mãe nunca a levou num profissional para falar sobre o assunto, parecendo ter vergonha de falar sobre o ocorrido. O pai da criança mora em outro país e vem ao Brasil com pouca frequência. Porém, as poucas vezes que foi buscar a estudante na escola, a mesma não apresentou nenhum entusiasmo ao vê-lo, pelo contrário, aparentou ter certo "medo" da maneira como o pai lida com ela. No âmbito de suas relações interpessoais com as outras crianças da Unidade

Escolar, a estudante se envolve constantemente em conflitos, muitas vezes usando de meios físicos para tentar resolvê-los. Já com os adultos, a criança demonstra bastante afeto e gosta de dialogar sobre diversos assuntos.

CONCLUSÃO DA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DO DESENHO:

Após a análise e interpretação do desenho da criança, pude encontrar nele algumas evidências que se assemelham com a história de vida da mesma. Foi possível concluir que há diversas informações que condizem com a análise realizada. A criança, segundo a mãe e a Unidade Escolar, teve uma infância conturbada, e este fato mostra que a criança tem personalidade sensível, porém, pode apresentar agressividade. Na análise de seu desenho, onde é possível ver animais chorando, fica evidente que criança apresenta alguma tristeza em seu interior, mostrando também que está muito ligada à sua mãe, pois as personagens do desenho choram ao ver que ambos estão machucados, demonstrando preocupação e carinho mútuo. Em relação à figura masculina, pude encontrar relações na figura do Sol, que, como descrito na definição dos elementos do desenho, está fortemente ligada à relação que a criança tem com seu pai. Segundo informações sobre a criança, a relação entre ela e seu pai não é muito boa, pois o mesmo não mora no Brasil e, quando está aqui, não demonstra carinho pela menina. Há certo sentimento de medo da criança em relação ao seu genitor, mas não foram dadas maiores informações sobre a causa deste sentimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Ao realizar este trabalho, percebi o quanto este simples desenho, feito sem exigências, pôde me mostrar sobre o interior da criança em questão. Pude concluir que muitos fatos, sem dúvidas, contribuem para as dificuldades de aprendizagem que esta estudante apresenta. Uma relação conturbada com a família e casos de abuso sexual na infância, por exemplo, certamente são ocorrências que deslocam o emocional de uma criança, contribuindo para sua falta de sucesso na aprendizagem. Como psicopedagoga, poderia dar continuidade neste caso, solicitando à estudante que faça mais desenhos, a fim de serem analisados novamente. Após isso, um diálogo com os responsáveis da criança é fundamental para poder compreender um pouco mais sobre o que sucede na família. Um acompanhamento psicológico também é importante, tanto para a criança, que apresenta indícios de medo e insegurança, quanto para a sua mãe, que claramente sente-se envergonhada pelo o que ocorreu no passado com sua filha.

Um tratamento baseado no diálogo e em desenhos é muito efetivo, pois, desta maneira, a criança poderá confiar numa pessoa que não faz parte de sua família e nem de seu convívio escolar, percebendo que estou ao lado dela para ajudá-la a aprender com mais facilidade.

Assim, poderá conversar ou até mesmo desenhar sobre os seus sentimentos, deixando de lado sua insegurança e medo. Essa confiança será a base de um resultado satisfatório. Pude concluir que a interpretação e análise do desenho infantil têm realmente muito a nos dizer sobre o "mundo" de uma criança. Este recurso pode ser utilizado em avaliações psicopedagógicas, pois é algo que as crianças, na maioria das vezes, sentem prazer em fazer, facilitando o processo do trabalho e trazendo resultados positivos na busca de soluções para as dificuldades de aprendizagem, por exemplo. Além disso, pode ajudar o profissional a indicar os melhores caminhos para os responsáveis e para a própria criança, a fim de encontrarem um desfecho para as questões que buscam solucionar.

Após a realização do trabalho, foi possível concluir que pensar no desenho infantil constitui-se num grande desafio, quando percebemos que ele pode nos mostrar tantos sentimentos importantes que a criança carrega em seu interior. O grafismo é o meio pela qual ela manifesta sua expressão e visão do mundo, o exercício de uma atividade imaginária, que se relaciona com os seus mais profundos sentimentos. O desenho infantil é um universo cheio de mundos a serem explorados e cabe a nós, profissionais da área, buscarmos entender e interpretar esse recurso tão significativo e prazeroso para as crianças, com a finalidade de auxiliá-las em suas dificuldades, para que assim,

possam superá-las, buscando seu sucesso pessoal e futuramente profissional.

REFERÊNCIAS

ALEXANDROFF, Marlene Coelho. Os caminhos paralelos do desenvolvimento do desenho e da escrita. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-6954201000020000 3. Acesso em 17 de Fevereiro de 2016.

BÉDARD, Nicole. Como interpretar os desenhos das crianças. Isis. 2003.

CROTTI, Evi. MAGNI, Alberto. Garatujas, rabiscos e desenhos – A linguagem secreta das crianças. Isis. 2011.

DICIONÁRIO AURÉLIO ONLINE. Disponível em: http://www.dicio.com.br/desenho/ . Acesso em 18 de Agosto de 2015.

GOULART, I. B. Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GUIA INFANTIL. Como interpretar os desenhos da criança. Disponível em: http://br.guiainfantil.com/desenho-infantil/210-como-interpretar-os-desenhos-das-crian cas.html Acesso em 18 de Agosto de 2015.

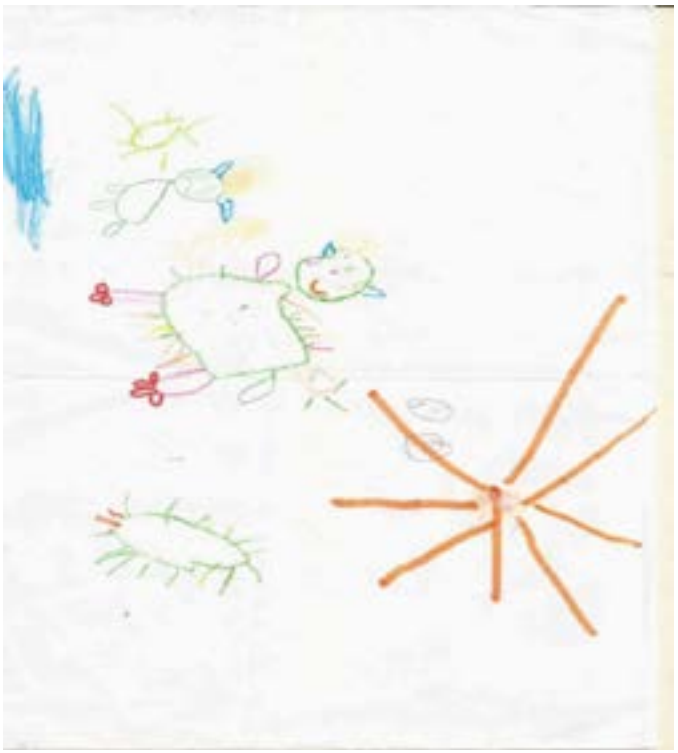
IANA, Muniz. A neurociência e as emoções do ato de aprender. Via Litterarum. 2012. 11

LOWENFELD, V. e BRITTAIN, W.L. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo: Mestre Jou. Trad. Álvaro Cabral. Primeira Ed. 1947. 1977.

LUQUET, G. H. Arte Infantil. Lisboa: Companhia Editora do Minho, 1969.

MOGNOL, L. T.; SILVA, M.K.; PILLOTTO, S.S.D. Grafismo infantil: linguagem do desenho. Revista Linhas, Florianópolis, v. 5, n. 2, 2004. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1219/1033 Acesso em 14 de janeiro de 2025.

ANEXO 1



RESUMO
O presente artigo tem como objetivo evidenciar a importância da relação da compreensão do desenvolvimento psicológico na deficiência intelectual. Apresenta uma análise sobre o desenvolvimento humano segundo Freud. Através do exposto, será notório observar que os instintos são fatores que promovem e impulsionam a dinâmica da personalidade dos homens; são as forças biológicas que liberam a energia mental. Freud expõe que existem os instintos de vida, as pulsões de vida (eros), e os instintos ou pulsões de morte (thanatos), que são uma força destrutiva. Freud evidencia a deficiência intelectual e os mecanismos de defesa, que é necessário compreender as razões das patologias, os mecanismos inconscientes que levam os indivíduos a apresentarem determinadas energias pulsionais. Por fim, este artigo também evidencia a consciência e o intelecto segundo Wallon. A metodologia empregada baseia-se nas referências bibliográficas.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento. Deficiência. Intelecto.

ABSTRACT
This article aims to highlight the importance of the relationship of understanding of psychological development in intellectual disability. Presents an analysis of human development according to Freud. From the above, it will be clear to observe that instincts are factors that promote and drive the dynamics of human personality; the biological forces that release mental energy. Freud explains that there are life instincts, life drives (eros), and death instincts or drives (thanatos), which are a destructive force. Freud highlights the intellectual disabilities and defense mechanisms, and that it is necessary to understand the reasons for pathologies, the unconscious mechanisms that lead individuals to present certain drive energies. Finally, this article also stresses awareness and intellect second Wallon. The methodology is based on bibliographic references.

KEYWORDS: Development. Disabilities. Intellect.

INTRODUÇÃO

Ego, Superego e Id são instâncias que formam a psique humana, de acordo com a Teoria da Personalidade, desenvolvida por Sigmund Freud em seus estudos sobre a psicanálise. São esses três componentes que estruturam a personalidade do ser humano, e são as representações da impulsividade, da racionalidade e da moralidade, respectivamente.

Para Freud (apud SCHULTZ; SCHULTZ, 1992, p. 344), o id é "um caos, um caldeirão repleto de fervilhantes excitações e não conhece juízos de valor, nem o bem, nem o mal, nenhuma moralidade".

O ego serve de mediador entre o id e o meio exterior. Para Bock (2002), o ego proporciona o equilíbrio entre as exigências do id e as exigências da realidade, do ego e do superego. Essa estrutura do aparelho psíquico é regida pelo princípio da realidade. O ego representa o eu, a racionalidade, e ajuda as pessoas a pensarem, ajuda-as a não agirem pelos impulsos do id.

O superego é a parte controladora do pensamento. Ele se desenvolve desde a infância, quando os pais repreendem as ações dos filhos, e é formado pelas restrições morais. Para Bock (2002, p. 77), o superego representa "a moral e os ideais que são funções do superego. O conteúdo do superego refere-se às exigências sociais e culturais". É no superego que aparece o sentimento de culpa quando a pessoa faz algo errado ou fica se punindo, mesmo que o ato incorreto não tenha ocorrido. O superego é constituído pelos julgamentos que estão presentes na mentalidade dos indivíduos e são formados por meio de valores morais e sociais transmitidos pela cultura. Freud chamava atenção para o papel do Estado, da família e da igreja como formadores do superego na personalidade das pessoas.

Em termos gerais, Bock (2002, p. 77) caracteriza a segunda teoria do aparelho psíquico descrita por Freud a partir das três instâncias:

O id constitui o reservatório da energia psíquica, é onde se "localizam" as pulsões: a de vida e a de morte. As características atribuídas ao sistema inconsciente, na primeira teoria, são nesta atribuídas ao id. É regido pelo princípio do prazer.

O ego é o sistema que estabelece o equilíbrio entre as exigências do id, as exigências da realidade e as "ordens" do superego. Procura "dar conta" dos interesses da pessoa. É regido pelo princípio da realidade que, com o princípio do prazer, rege o funcionamento psíquico. É um regulador, na medida em que altera o princípio do prazer para buscara satisfação, considerando as condições objetivas da realidade. Neste sentido, a busca do prazer pode ser substituída pelo evitamento do desprazer. As funções básicas do ego são: percepção, memória, sentimentos, pensamento.
O superego origina-se com o complexo de Édipo, a partir da internalização das proibições, dos limites e da autoridade. A moral, os ideais são funções do superego. O conteúdo do superego refere-se a exigências sociais e culturais.
Como existem conflitos intermitentes no desenvolvimento humano, as pessoas têm que conciliar os desejos do id, atender às demandas do ego e lidar com a perfeição e o controle do superego.
A noção de id está relacionada aos instintos do homem, ou seja, aos seus impulsos. O homem possui diferentes instintos e impulsos. Existem movimentos do id na busca de satisfação libidinal. O ego também procura satisfazer sua libido e realizar uma relação consigo mesmo, esse processo é denominado de narcisismo primário.
Freud considera que o homem possui dois instintos básicos que representam forças opostas. De um lado, está o instinto sexual e, de outro, o da agressividade, o instinto destrutivo. De certa forma, para sobreviver, o homem precisa da união desses dois polos. Ou seja, o homem precisa ser regido pelo princípio da vida, do prazer, mas também precisa direcionar-se pelo princípio da realidade, pois não é possível se orientar somente pelo princípio do prazer, nem tampouco apenas pelo princípio da realidade. Na vida, são necessários momentos de fantasia, mas também de enfrentamento dos problemas e situações.
As pulsões de vida e de morte alternam-se no processo de desenvolvimento humano e também podem se repetir: as pessoas estão ora felizes, ora tristes. Existem processos de êxtase e descontentamento com a vida que se alternam e se repetem.
Para Schultz e Schultz (1992), Freud classifica os instintos da vida como os da fome e os da energia sexual. Eles estão voltados para a autopreservação e sobrevivência da espécie. Os instintos da morte estão voltados para a destruição e facilmente podem ser notados em condutas masoquistas, no suicídio, em reações de ódio e agressão.
Os instintos de conservação não podem ser protelados por muito tempo. Os instintos sexuais podem ser adiados e concomitantemente a sua energia transformada em benefício de outras atividades.

DESENVOLVIMENTO
Freud procurou desenvolver sua teoria fundamentada nas considerações sobre o papel e a influência da sexualidade nas condutas humanas. Nesse processo, ele percebeu que o desenvolvimento da sexualidade ocorre através de diferentes fases, que se iniciam desde o nascimento do bebê. A fase do complexo de Édipo é uma fase importante para compreensão de como se forma o superego na criança, o sentimento de culpa e a necessidade do castigo.
Fase oral: Nome dado à fase de organização libidinal que se estende desde o nascimento até o desmame. Essa fase poderia ser chamada também de fase bucal, posto que está sob a primazia da zona erógena bucal.
A necessidade fisiológica de chupar surge nas primeiras horas de vida. Apesar de saciado, durante o sono o bebê permanece a sugar os lábios. O prazer da sucção é autoerótico e independe das necessidades alimentares. O sujeito não tem noção de um mundo exterior diferenciado dele. Grada-

tivamente, a criança identifica-se com sua mãe e se desenvolve armazenando passivamente as palavras, os sons, as imagens, as sensações.
Essa é a fase oral em sua primeira forma passiva. As primeiras palavras são uma conquista que exige esforço, recompensado pela alegria e as carícias do meio familiar. Paralelamente, aparece a dentição, com sofrimentos que exigem ser aliviados pelo ato de morder. A criança encontra-se, agora, num período oral mais avançado, ativo, e morde tudo que lhe vem à boca: objetos, seio (se ainda é lactente).
De acordo com Barros (1993), para a concepção psicanalítica, a passagem segura pela fase oral tem consequências muito importantes na vida dos indivíduos:

Se as necessidades forem satisfeitas, a pessoa crescerá de maneira psicologicamente saudável, se não o forem, seu ego está imperfeito. Por exemplo, se as necessidades orais forem frustradas durante este período, por desmame prematuro, por afastamento rigoroso de todos os objetos para sugar (inclusive o polegar), o ego poderá ser incapaz de superar os desejos orais frustrados. Alguns psicanalistas atribuem o alcoolismo, por exemplo, às frustrações na fase oral. (BARROS, 1993, p. 82)

A fase anal: Para o sujeito de um a três anos da idade, a maior parte dos relacionamentos com os adultos está circunscrita pela alimentação e a aprendizagem do asseio esfincteriano. No segundo ano de vida, sem destronar a zona erógena bucal, a maior importância está na zona anal.
O sujeito atinge um maior desenvolvimento neuromuscular: a libido que provocava a sucção lúdica da fase oral provoca agora a retenção lúdica das fezes e da urina. Parece ser essa a primeira descoberta do prazer autoerótico, que é um dos componentes normais da sexualidade. Os cuidados higiênicos que se seguem à excreção são proporcionados pela mãe. Portanto, a atuação materna determina a atmosfera agradável ou não no uso do banheiro pela criança.
Na fase anal, a criança teme de forma acentuada a aprovação ou rejeição dos pais se não conseguir controlar os esfíncteres. Muitos pais exageram e reprimem a criança por não conseguir ter autonomia para usar o banheiro. Em alguns casos, a ansiedade das crianças é tanta para não desagradarem os pais e não serem repreendidas, que elas não conseguem executar essa tarefa. Dessa maneira, nessa fase é comum encontrar crianças com intestino preso, ou urinando na cama.
Esses são alguns mecanismos que mostram que o psiquismo influencia no controle ou descontrole de questões biológicas.
Para Barros (1993), as consequências futuras para uma criança que se fixa na fase anal é que esta traz dificuldades de desprendimento material que prejudicam o ego da pessoa adulta:

Psicanalistas atribuem a avareza, a exagerada preocupação com a limpeza e a meticulosidade (no adulto) às frustrações ocorridas na fase anal. Esses traços constituem a personalidade anal. A avareza é o prazer pelo acúmulo e guarda de bens, poderia ter-se originado do prazer que a criança experimentou em reter as fezes. (BARROS, 1993, p. 83)

Barros (1993) também adverte que, segundo a interpretação psicanalítica, a preocupação excessiva com limpeza e ordem na vida adulta pode ser reflexo das exigências dos pais quando os filhos eram crianças.
Fase fálica: A partir da fase oral, no bebê, assistimos o despertar da zona erógena fálica: o pênis no menino e o clitóris na menina. A causa fortuita será, provavelmente, a excitação natural da micção, somada aos contatos repetidos decorrentes da assepsia e de outros cuidados higiênicos.
As famílias e os educadores ficam preocupados quando a criança começa a se tocar, a conhecer e explorar seu próprio corpo. Eles tendem ou a reprimir as atitudes das crianças ou a ignorar. É muito difícil encontrar pessoas preparadas para orientar a criança e compreender que essas características fazem parte do processo de desenvolvimento.
Antes do terceiro ano, começa a curiosidade sexual, em pleno período sádico-anal. Essa curiosidade visa primeiramente a saber de

onde vêm os bebês. Tal interesse pode ser despertado por diferentes razões: novo nascimento na família, identificação com companheiros de brincadeiras, descontentes ou satisfeitos com a chegada de um irmão ou irmã.

Os "por quês?" aflitos e insistentes das crianças de quatro anos, que mal escutam as respostas do adulto, só aparecem após as primeiras reações às perguntas diretamente sexuais feitas aos adultos e da noção de "proibido" que as crianças extraem das respostas obtidas. Nessa fase, ocorre o período que Freud denominou complexo de Édipo nos meninos e complexo de Electra nas meninas. Freud gostava muito de utilizar os mitos para composição de sua teoria. Nesse caso, ele utilizou personagens da tragédia grega para apresentar a sua teoria.

No complexo de Édipo, Freud baseou-se na tragédia de Sófocles, Édipo Rei, para explicar o tabu do incesto. Segundo a mitologia, Édipo, quando nasceu, foi abandonado por sua família, pois uma vidente teria previsto que Édipo iria matar seu pai, Laio, e casar com sua mãe, Jocasta. Ao saber dessa previsão, Laio abandona o filho que foi criado por uma outra família em um lugar distante. Anos se passaram e Édipo cresceu longe de sua cidade natal. Porém, quando jovem, ao consultar o oráculo, recebeu a mesma previsão. Sentiu necessidade de sair do vilarejo onde morava para fugir do seu destino. Em uma das cidades pela qual passava encontrou com Laio e discutiu com o mesmo. Sem saber que era seu pai, ele o matou. Continuando suas caminhadas, ele vai para a cidade onde está sua mãe Jocasta. Para entrar na cidade ele teve que decifrar o enigma da esfinge conseguindo com isso casar-se com Jocasta por quem se apaixonou. Após casar-se com a mãe, anos depois, o cego e sábio Tirésias revela a verdadeira estória de Édipo. Com isso, Édipo sente-se culpado da situação, fura os olhos e torna-se andarilho, e Jocasta se enforca.

No decorrer da fase anal, sucedem-se vários processos e ocorrências. Desses eventos, destaca-se o complexo de Édipo, pois em torno dele se dá a estruturação da personalidade do indivíduo. Acontece entre os dois e os cinco anos de idade. Nele, a mãe é o objeto de desejo do menino e o pai é o rival que impede seu acesso ao objeto desejado.

Nesse período, o menino busca competir com o pai para conseguir o amor da mãe. Ele fica muito envolvido com ela, têm ciúmes da mãe, e procura imitar algumas características do pai. É solícito com a mãe, tenta resolver os problemas e ajudá-la.

Ele procura então se assemelhar ao pai para ter a mãe, escolhendo-o como modelo de comportamento, passando a internalizar as regras e as normas sociais representadas e impostas pela autoridade paterna. Posteriormente, por medo do pai, desiste da mãe, isto é, a mãe é trocada pela riqueza do mundo social e cultural e o garoto pode, então, participar do mundo social, pois tem suas regras básicas internalizadas por meio da identificação com o pai. Esse processo também ocorre com as meninas, sendo invertidas as figuras de desejo e de identificação.

Fase de latência: A fase de latência é empregada na aquisição dos conhecimentos necessários à luta pela vida, iniciando um aspecto mais racional dessa luta. Progressivamente, as faculdades de sublimação entram em jogo. Tendo em vista a repressão do interesse sexual, evidencia-se o aspecto cultural da fase de latência: as crianças se interessam por atividades culturais, por lazer e atividades escolares, são ativas nessas áreas, mas em relação à sexualidade ficam passivas.

O valor e a importância das sublimações da fase de latência são muito grandes. Não só porque é nessa época que se esboçam as características sociais do indivíduo, mas igualmente porque o modo como a criança utiliza esse período faz com que ela fixe ou não, exagere ou elimine os componentes arcaicos e os componentes perversos da sexualidade.

Na fase de latência, que corresponde ao período de 7 a 12 anos de idade, a criança reprime os seus impulsos e se volta mais para as questões escolares e de socialização com seus amigos da escola. Nessa fase, aparecem barreiras mentais que impedem que a criança manifeste sua libido. Ela tem vergonha de mostrar suas emoções e os impulsos sexuais são sublimados para outras atividades, e sente prazer em brincar com os colegas, em realizar atividades escolares, esportivas, de

lazer e artísticas.
Fase genital: Essa fase depende do desenvolvimento saudável da fase anterior - a da latência. Com o aparecimento da ejaculação no rapaz, bem como do fluxo menstrual e do desenvolvimento mamário da menina, a puberdade proporciona elementos que faltam para a compreensão do papel do homem e da mulher na concepção.
Nessa fase, dos 12 aos 16 anos de idade, os adolescentes começam a se conscientizar de suas identidades sexuais. Há um retorno à energia sexual e aos órgãos sexuais. Os adolescentes procuram se relacionar uns com os outros e procuram satisfazer suas necessidades eróticas e interpessoais.
Em todas essas fases do desenvolvimento, desde a infância até a adolescência, está presente a descoberta do eu e dos traços da personalidade.

DEFICIÊNCIA INELECTUAL E O MECANISMO DE DEFESA

Na procura de uma compreensão mais global das deficiências em geral, em 1980, a OMS propôs três níveis para esclarecer todas as deficiências, a saber: deficiência, incapacidade e desvantagem social. Em 2001, essa proposta, revista e reeditada, introduziu o funcionamento global da pessoa com deficiência em relação aos fatores contextuais e do meio, recitando-a entre as demais e rompendo o seu isolamento. Ela chegou a motivar a proposta de substituição da terminologia "pessoa deficiente" por "pessoa em situação de deficiência". (Assante, 2003), para destacar os efeitos do meio sobre a autonomia da pessoa com deficiência. Assim, uma pessoa pode sentir-se discriminada em um ambiente que lhe impõe barreiras e que só destaca a sua deficiência ou, ao contrário, ser acolhida, graças às transformações deste ambiente para atender às suas necessidades. (MEC, 2007, p.13)
A Convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto nª 3.956/2001, no seu artigo 1ª define deficiência como [...] "uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social". Essa definição ratifica a deficiência como uma situação. A deficiência mental constitui um impasse para o ensino na escola comum e para a definição do Atendimento Educacional Especializado, pela complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens do mesmo. A dificuldade de diagnosticar a deficiência mental tem levado a uma série de revisões do seu conceito.
Também incluem vários outros sintomas de manifestações dessa deficiência, como:

a [...] dificuldade do aprendizado e comprometimento do comportamento, o que coincide com outros diagnósticos de áreas diferentes. O diagnóstico da deficiência mental não se esclarece por supostas categorias e tipos de inteligência. Teorias psicológicas desenvolvimentistas, como as de caráter sociológico, antropológico têm posições assumidas diante da deficiência mental, mas ainda assim não se conseguiu fechar um conceito único que dê conta dessa intrincada condição. A Psicanálise, por exemplo, traz à tona a dimensão do inconsciente, uma importante contribuição que introduz os processos psíquicos na determinação de diversas patologias, entre as quais a deficiência mental. A inibição, desenvolvida por Freud, pode ser definida pela limitação de determinadas atividades, causada por um bloqueio de algumas funções, como o pensamento, por exemplo.

O termo "defesa foi usado por Sigmund Freud em 1894, em As Psiconeuroses de Defesa, mas foi em 1926, em Inibição, Sintoma e Ansiedade, que ele adquiriu seu verdadeiro grau de importância, levando Anna Freud a descrever uma variedade de mecanismos de defesa com base em exemplos concretos. No sentido que hoje lhe é atribuído pela comunidade psicanalítica, a palavra defesa exprime uma série de operações efetuadas pelo ego diante dos perigos que procedem do id, do superego e da realidade externa.
Para evitar a angústia provocada pelas situações de perigo e ameaça à sua constância, o ego lança mão dos mecanismos de defesa. Portanto, as defesas nada mais são do que operações efetuadas pelo ego visando a re-

duzir ou suprimir os estímulos externos ou internos que o invadem e lhe causam desprazer. Portanto, as estruturas defensivas não são exclusivas da patologia: elas fazem parte, normalmente, do ajustamento, da adaptação e do equilíbrio da personalidade, enquanto a patologia está na quantidade de defesa utilizada, na sua rigidez etc. Cada estrutura terá tipos específicos de defesa e os mecanismos de defesa são mobilizados pela parte inconsciente do ego.

No consultório, através das análises de seus pacientes, Freud observou, pelos relatos dos mesmos, que eles expressavam seus sofrimentos, assim como diferentes maneiras de se defender dos conflitos. Nesses mecanismos existia um retorno às ações infantis, ou seja, algumas questões que não estavam bem resolvidas na fase adulta, em momentos de angústia, faziam o indivíduo retroceder para comportamentos emocionais bem primitivos. Esse retrocesso trazia à tona, para as pessoas, aspectos repressivos que estavam guardados no inconsciente. Freud também considerava que as pessoas, quando experimentam sentimentos dolorosos, que não conseguiam resistir, elas apresentavam duas condutas: ou expulsavam de suas mentes ou reprimiam esses acontecimentos. Esses processos são denominados de recalques pelos psicanalistas.

De acordo com Wagner (1996), Freud considera a repressão como parte do próprio ego e que age inconscientemente. Ela é responsável pela estrutura neurótica. Para Freud, a repressão tem um caráter dinâmico, pois as forças antagônicas estão em luta permanente e também está localizada no interior do aparelho psíquico (na fronteira entre o ego - a face consciente - e a parte do id reprimido). De acordo com Fadiman e Frager (1986, p. 19): "a essência da repressão consiste simplesmente em afastar determinada coisa do consciente, mantendo-a a distância". Os mecanismos de defesa, portanto, são processos inconscientes utilizados pelos indivíduos para o enfrentamento dos perigos externos e a tentativa de resolução dos conflitos. A seguir, serão descritos os diferentes tipos de mecanismos de defesa.

Projeção é "o ato de atribuir a uma outra pessoa, animal ou objeto as qualidades, sentimentos ou intenções que se originaram em si próprios" (FADIMAN; FRAGER, 1986, p. 22). É o mecanismo de defesa por meio do qual os aspectos da personalidade de um indivíduo são deslocados de dentro dele para o meio externo.

A projeção está ligada a um mecanismo de defesa primário fundamentalmente definido pela ação de expelir, de expulsar alguma coisa desagradável, desprazerosa, mas que foi anteriormente introjetada: o que se projeta é aquilo que já foi introjetado. Tem a projeção o efeito de colocar no lado de fora (fora do ego) alguma coisa julgada indesejável, mas que surgiu no lado de dentro: o perigo é então externalizado. Mediante a externalização, a projeção é um meio de autodefesa contra o interno.

Embora a projeção esteja presente nos quadros neuróticos e psicóticos, constituindo-se na base para os delírios de perseguição do paranoico, a projeção, como atividade defensiva, está presente no cotidiano das pessoas ditas normais.

A projeção ocorre quando uma pessoa se projeta na outra. Ou seja: ela atribui qualidades e distorções desejáveis e indesejáveis em outra pessoa. Às vezes, um indivíduo identifica-se com um ídolo e quer assumir todas as características dele. Outro mecanismo de defesa em que o indivíduo se utiliza da projeção se dá quando ele não gosta de uma pessoa e encontra com outra que possui traços fisionômicos parecidos com os da primeira. O indivíduo passa a agredir essa segunda pessoa, pois internalizou o fato de que tal pessoa não lhe faz bem. Dessa maneira, ela generaliza comportamentos negativos e não se dá conta de que as pessoas são diferentes.

O isolamento consiste em separar um pensamento ou comportamento de tal modo que se acham rompidas as suas conexões com outros pensamentos ou com o resto da existência do indivíduo. É a tentativa de se distanciar das experiências ameaçadoras. Por exemplo, um pensamento ameaçador é literalmente separado dos pensamentos que o precederam e dos que o seguem por um breve período. Uma situação típica na prática terapêutica é a dificuldade dos pacientes para associar livremente suas ideias,

de modo a não entrarem em contato com algo perturbador.
O isolamento também é um mecanismo de defesa no qual as pessoas evitam os contatos sociais, os eventos e encontros em que precisam mostrar suas qualidades ou defeitos.
Negação é o processo por meio do qual o indivíduo desconsidera uma parte da realidade externa ou interna, desagradável ou indesejável, seja por meio de uma fantasia de satisfação de desejos, seja pelo comportamento. É a tentativa de não aceitar na realidade um fato que perturba o ego. O adulto tem a tendência de fantasiar que certos acontecimentos não são assim, que na verdade não aconteceram. Por exemplo, um rapaz que não seja popular entre as garotas pode convocar uma fantasia de que é um grande sedutor.
Porém, toda negação da realidade traz um prejuízo à vida, empobrece o viver. A negação é o mecanismo herdeiro do recalque, já que geralmente o aparelho psíquico permite a entrada parcial no espaço consciente daquilo que foi previamente reprimido. Embora apareça nos quadros neuróticos e psicóticos, a negação é um mecanismo básico nas perversões. O pervertido é a pessoa cujo prazer sexual está bloqueado pela ideia da castração e por meio do ato perverso ela tenta provar que não existe a castração.
Fadiman e Frager (1986) consideram que a negação é um mecanismo de defesa no qual os indivíduos recordam de fatos de forma incorreta, de maneira diferente da qual foram realizados. Ou seja, esses indivíduos negam suas ações.
A anulação consiste no aparecimento de ações cuja finalidade é contestar ou desfazer um dano que, inconscientemente, o indivíduo imagina que pode ser causado por seus desejos, sejam desejos sexuais ou hostis. Um exemplo clássico é o da pessoa que vai verificar se a torneira do gás está fechada: primeiramente ela abre a torneira para depois fechá-la novamente.
Introjeção "é o processo que consiste na assimilação, por parte do sujeito, de atributos ou qualidades de um determinado objeto do mundo exterior". Na criança em desenvolvimento, esse mecanismo enriquece o ego, já que a identificação é realizada por meio da introjeção. Tudo que agrada, que é prazeroso, é introjetado. No adulto, a introjeção cria verdadeiros espaços internos e o relacionamento do sujeito vincula-se à fantasia, em prejuízo de um contato mais intenso com a realidade exterior.
Assim, se as características totais ou parciais do objeto perdido tomarem conta do sujeito e este se comportar na totalidade como se fosse o objeto perdido, aí teremos a identificação introjetiva.
Identificação é "o processo psicológico pelo qual um indivíduo assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo dessa pessoa". É por meio do fenômeno da identificação que se dá a humanização do sujeito, isto é, seu crescimento afetivo, intelectual, social e espiritual.
A identificação deve ser diferenciada do mecanismo da introjeção, já que este é apenas o protótipo da identificação.
Segundo Fadiman e Frager (1986), pode-se falar em vários tipos de identificação na Psicanálise:
- Identificação primária - aquela que ocorre na fase indiferenciada do recém-nascido, quando ele é dependente e está "amalgamado" com a mãe. O único diferencial é que o sujeito sente prazer ou desprazer e será por meio desse parâmetro de prazer e desprazer que o ego e os objetos começarão a ser construídos.
- Identificação secundária - ocorre ao longo da vida, a partir da fase de reconhecimento do outro. Quando a criança chega à idade do Édipo, pela primeira vez na história, seus desejos são negados (proibição do incesto). A identificação secundária constituirá, portanto, o superego.
- Identificação introjetiva - resultado da introjeção do objeto no ego, com o qual passa a se identificar totalmente ou parcialmente.
Pode-se ainda falar de outros tipos de identificação, tais como: identificação histérica, identificação total, identificação parcial etc., além da identificação projetiva.
Formação reativa é o mecanismo no qual o indivíduo exibe comportamentos, sentimentos e atitudes contrários àquilo que inconscientemente se rejeita, isto é, consciente-

mente o indivíduo apresenta uma atitude que, oposta ao desejo reprimido, constitui uma reação contra ele.
Esse mecanismo de defesa é muito comum em pais que rejeitam os filhos:
socialmente, os pais apresentam um comportamento de superprotetores e, todavia, eles reprimem os filhos, não assumem que não gostam desses filhos ou os excluem.

O deslocamento consiste em transferir as características ou atributos de um determinado objeto para outro objeto que se encontra articulado ao primeiro por um elemento comum: ocorre apenas a mudança de objeto, já que o ato é o mesmo. É medida defensiva comum no cotidiano de qualquer pessoa, sem que disso a pessoa tome consciência. O exemplo clássico é o do funcionário massacrado pelo chefe e que, ao chegar em casa, dirige toda sua agressividade contida sobre a mulher e os filhos. De certo modo, a pessoa até tem consciência da tensão a que está submetida, mas não se dá conta da causa original, do porquê de sua agressão à família.
Idealização é um mecanismo no qual o indivíduo atribui a outro indivíduo qualidades de perfeição, vendo o outro de um modo ideal, atribuindo-lhe qualidades de perfeição que o outro não possui, porque perceber que o outro tem defeitos será doloroso para ele.
A conversão consiste em uma transposição de um conflito psíquico e uma tentativa de resolução desse conflito por meio de expressões somáticas. Assim, o choro copioso e os risos imotivados também são conversões que precisam ter seu diagnóstico diferencial feito com as expressões emocionais normais. Toda conversão explicitada por meio da musculatura voluntária tem um significado simbólico.
A regressão representa o retorno a níveis anteriores do desenvolvimento sempre que o indivíduo se depara com uma frustração. Esse mecanismo de defesa é ativado toda vez que o indivíduo se depara com um conflito que não consegue resolver, retornando para antigas formas de organização da conduta, geralmente àquelas em que o conflito poderia ter sido resolvido.
Logo, a regressão é o ressurgimento de modalidades de funcionamento mental que caracterizam a atividade da psique do indivíduo durante as fases primitivas do seu desenvolvimento.
Racionalização é o processo pelo qual o indivíduo procura apresentar uma explicação coerente do ponto de vista lógico, ou aceitável do ponto de vista moral, para uma atitude, uma ação, uma ideia, um sentimento etc., de cujos motivos verdadeiros não se apercebem. Pode ser a racionalização de um sintoma, de um delírio, de uma compulsão defensiva, de uma formação reativa, resultando em uma sistematização lógica. Em geral, não se costuma classificar a racionalização como mecanismo de defesa: apesar de sua manifestação defensiva, ela não é diretamente dirigida contra a satisfação pulsional, antes vem disfarçar secundariamente os diversos elementos do conflito psíquico. Uma forma peculiar de racionalização é a intelectualização, pela qual, com muita teorização, muitos conhecimentos e especulações tentam-se entender ou negar um conflito sem propor ou aceitar mudanças. Algumas pessoas utilizam a racionalização como mecanismo de defesa para não enfrentarem seus sentimentos: elas objetivam seus problemas, racionalizam sobre eles e não se deixam levar pela subjetividade.
Otto Fenichel (1998) considera a sublimação como a defesa bem-sucedida, pois ela é o processo pelo qual a energia, originalmente dirigida para propósitos sexuais, é direcionada para novas finalidades com frequência meta-artísticas, intelectuais ou culturais. Freud utiliza o conceito de sublimação para explicar as atividades humanas sem qualquer relação aparente com a sexualidade, mas que encontrariam o seu elemento propulsor na força da pulsão sexual. Para Sigmund Freud, a sublimação é responsável pela civilização, já que é resultante de pulsões subjacentes que encontraram vias aceitáveis para o que é reprimido. A sublimação é um processo de deslocamento, é um meio no qual se formam canais alternativos que os indivíduos utilizam para desviar ideias que os perturbam. Para exemplificar, podemos citar o caso de um pianista que se interessa por uma mulher que não corresponde ao seu amor. Para sublimar, ele toca

piano constantemente, como uma maneira de desviar sua atenção, sublimando sua paixão. Às vezes, as pessoas também realizam o processo de sublimação por meio de ações que, para elas, são inconscientes. A sublimação caracteriza-se por apresentar uma inibição do objeto e uma dessexualização. O indivíduo que sublima nada sabe sobre sua própria pulsão sexual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se com o presente estudo que é preciso esclarecer que Freud estudou a função dos instintos ou pulsões na vida humana. Os instintos são fatores que promovem e impulsionam a dinâmica da personalidade dos homens. São as forças biológicas que liberam a energia mental. Freud considerava que existem os instintos de vida, as pulsões de vida (eros), e os instintos ou pulsões de morte (thanatos), que são uma força destrutiva. As pessoas são regidas por esses dois instintos e pulsões. Nas pessoas com depressão grave, há predomínio do instinto de morte, da pulsão de morte. Por isso, é preciso compreender as razões das patologias, os mecanismos inconscientes que levam os indivíduos a apresentarem determinadas energias pulsionais.

A noção de instinto de Freud também está relacionada com a ideia de defesa, alívio das tensões e satisfação das necessidades humanas. Quando utilizado, o termo instinto não deve ser empregado na mesma proporção que é para animais, pois de acordo com a interpretação psicanalítica, no homem os instintos estão associados a desejos físicos e mentais. Para sua própria sobrevivência, o homem precisa ser regido pelo princípio da vida, do prazer, mas também precisa direcionar-se pelo princípio da realidade, pois não é possível se orientar somente pelo princípio do prazer, nem tampouco apenas pelo princípio da realidade, sendo que na vida, são necessários momentos de fantasia, mas também de enfrentamento dos problemas e situações.

Faz-se imprescindível a compreensão de que as estruturas defensivas não são exclusivas da patologia, pois elas fazem parte, normalmente, do ajustamento, da adaptação e do equilíbrio da personalidade, enquanto a patologia está na quantidade de defesa utilizada, na sua rigidez etc. Cada estrutura terá tipos específicos de defesa e os mecanismos de defesa são mobilizados pela parte inconsciente do ego.

O desenvolvimento humano de quem apresenta deficiência intelectual não é uma condição, um atributo, mas um sentido fixado a partir de um campo discursivo. Há especificidades em cada caso que necessitam atenção, estudo e viabilização de práticas com intuito de garantir o desenvolvimento integral da pessoa com deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS

BARROS, Célia Silva Guimarães. Pontos de Psicologia do Desenvolvimento. 7 ed. São Paulo: Ática, 1993. p. 82.

BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes. Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia. 12 ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial, Brasília, DF, 8 out. 2001. Seção 1, p. 1.

DANTAS, Heloísa. A Infância da Razão: uma introdução à psicologia da inteligência de Henry Wallon. São Paulo: Manole Dois, 1990.

DER, Leila; FERRARI, Shirlei. Estágio da puberdade e da adolescência. In: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Henri Wallon: psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2002. p. 65.

DESCHAMPS, Denise. Complexo de Édipo e Orientação Sexual. Disponível em: <http://www.redepsi.com.br/2007/08/27/complexo-de-dipo-e-orienta-o-sexual/>. Acesso em: 15 jan. 2024.

DOURADO, Ione C. P; PRANDINI, Regina A. R. Henri Wallon: psicologia e educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu-MG. Anais da Reunião da Anped. Rio de

Janeiro: ANPED, 2001. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/24/T2071149960279.doc. Acesso em: 10 fev. 2024.

FADIMAN, James; FRAGER, Robert. Teorias da Personalidade. Tradução de: SAMPAIO. Camila Pedral; Safdié, Sybil. São Paulo: Harbra, 1986. p. 19, 22.

FENICHEL, Otto. Teoria Psicanalítica das Neuroses. 1 ed. São Paulo: Atheneu, 1998.

GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 43, 45.

_____. A questão do movimento no cotidiano de uma pré-escola. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, nº 98, p. 37-49, ago. 1996.

Gomes. Adriana L. L. et al. Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Mental. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dm.pdf> Acesso em: 25 jan. 2024.

HERRMANN, Fabio. O que é Psicanálise. 1 ed. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1984. p. 33-36

KUPFER, MariaC.M.Freud e a Educação: o mestre do impossível. 1 ed. São Paulo: Scipione, 1989.

LACAN, J. Au-delà du "Principe de realité". Écrits. Paris: Seuil, 1966b.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Henri Wallon: psicologia e educação. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2002. p. 14-15.

MORBIDELLI, J. D.O. Mal-Estar na Civilização – Sigmund Freud. Recanto das Letras, São Paulo, 16 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/resenhasdelivros/86603>. Acesso em: 12 mar. 2024.

SALES, Lea S. Posição do estágio do espelho na teoria lacaniana no imaginário. Revista do Departamento de Psicologia - UFF, v.17, n.1, p. 113-127. jan./jun. 2005

SCHULTZ, Duane P.; SCHULTZ, Sydney Elle. História da Psicologia Moderna. Tradução de: SOBRAL. Adail Ubirajara, São Paulo: Cultrix, 1992.

WAGNER, Cláudio M. Freud e Reich: continuidade ou ruptura? São Paulo: Summus, 1996.

WALLON, Henri. O Papel do outro na consciência do eu. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Estampa, 1973, p. 149-162

_____. O papel do outro na consciência do eu. In: WALLON, Henri. Psicologia e Educação da Infância. Lisboa: Estampa 1975. p. 153, 22

A PROIBIÇÃO DO USO DE CELULARES NAS ESCOLAS

ALINE SANTOS DO NASCIMENTO

RESUMO
Nos últimos anos, o uso de celulares em sala de aula gerou discussões intensas. Enquanto algumas pessoas enxergam esses aparelhos como ferramentas úteis, outras apontam para os riscos de distrações, bullying e interrupções nas atividades. Diante disso, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de São Paulo decidiu proibir o uso de celulares durante o horário escolar, buscando melhorar a qualidade do ensino. A Instrução Normativa SME nº 5, publicada em 3 de fevereiro de 2025, traz um importante debate sobre o uso de celulares nas escolas. Com a presença crescente desses dispositivos no dia a dia dos/as estudantes, ficou claro que era necessário estabelecer regras para garantir um ambiente escolar que favoreça o aprendizado e a convivência saudável. A principal intenção da Instrução Normativa é criar um ambiente escolar onde os/as alunos/as possam se concentrar melhor nas atividades. O objetivo deste artigo é contribuir para a discussão sobre a importância da proibição do uso de telas para crianças e adolescentes no ambiente escolar como estratégia de transformação social. O que se busca é produzir espaços capazes de reduzir as distrações, promover a interação social, prevenir diversos conflitos e manter o foco na aprendizagem. A aplicação da Instrução Normativa será feita de maneira gradual, com a participação de toda a comunidade escolar. Serão realizadas reuniões e oficinas para esclarecer dúvidas sobre a nova regra e discutir seus impactos. O envolvimento das famílias e/ou responsáveis também é fundamental para que todos/as compreendam a importância dessa decisão e ajudem a criar um ambiente mais produtivo. Sua implementação enfrentará grandes desafios, mas, sem dúvidas, representa um passo importante na busca por uma educação de qualidade, levando em conta as necessidades atuais e preparando os/as alunos/as para os desafios do futuro.

PALAVRAS-CHAVE: Instrução Normativa; Celular; Educação.

ABSTRACT
In recent years, the use of cell phones in the classroom has generated intense discussion. While some people see these devices as useful tools, others point to the risks of distractions, bullying and interruptions to activities. In light of this, the São Paulo Municipal Department of Education (SME) decided to ban the use of cell phones during school hours in an effort to improve the quality of teaching. SME Normative Instruction No. 5, published on February 3, 2025, brings an important debate about the use of cell phones in schools. With the growing presence of these devices in students' daily lives, it became clear that it was necessary to establish rules to guarantee a school environment that favors learning and healthy coexistence. The main intention of the Normative Instruction is to create a school environment where students can concentrate better on their activities. The aim of this article is to contribute to the discussion on the importance of banning the use of screens for children and teenagers in the school environment as a strategy for social transformation. The aim is to create spaces capable of reducing distractions, promoting social interaction, preventing various conflicts and keeping the focus on learning. The Normative Instruction will be implemented gradually, with the participation of the entire school community. Meetings and workshops will be held to clarify doubts about the new rule and discuss its impacts. The involvement of families and/or guardians is also essential so that everyone understands the importance of this decision and helps to create a more productive environment. Its implementation will face major challenges, but it undoubtedly represents an important step in the quest for quality education, taking into account current needs and preparing students for the challenges of the future.

KEYWORDS: Normative Instruction; Cell pho-

nes; Education.

INTRODUÇÃO

A Instrução Normativa SME nº 5, de 03 de fevereiro de 2025, tem como objetivo principal criar um ambiente escolar mais favorável ao aprendizado, promovendo a concentração dos/as estudantes nas atividades pedagógicas. Entre as metas da norma, destacam-se: a redução das distrações, por meio da limitação do uso de celulares, minimizando as interrupções que prejudicam o foco nas aulas; o incentivo à interação social, estimulando a comunicação direta entre os/as alunos/as e fortalecendo o desenvolvimento de habilidades interpessoais; a prevenção de conflitos, como o bullying e problemas relacionados ao uso inadequado das redes sociais; e, finalmente, a criação de um espaço dedicado exclusivamente à aprendizagem, permitindo que os/as estudantes se concentrem integralmente nas propostas educativas dos/as docentes.

Mas como as escolas estão se preparando para atender a essa normativa? Antes mesmo de sua publicação, as instituições de ensino já buscavam compreender o cenário educacional e suas demandas. Isso porque o debate sobre a proibição do uso de celulares nas escolas vem sendo amplamente discutido em diferentes esferas educacionais — municipais, estaduais, nacionais e internacionais. Profissionais da educação em todo o país estão revisitando os currículos escolares para estabelecer ações didático-pedagógicas que garantam a efetividade das normas e diretrizes estabelecidas pelas leis. Essa reestruturação curricular visa não apenas melhorar o ambiente escolar, mas também atender às necessidades específicas de cada estudante.

Uma abordagem didático-pedagógica que pode ser considerada é a integração consciente da tecnologia nas práticas de ensino. Em vez de proibir completamente o uso de celulares, as escolas podem promover atividades que incentivem os/as alunos/as a utilizá-los de maneira responsável e educativa. Por exemplo, projetos de pesquisa que exigem o uso de aplicativos ou plataformas online podem transformar os celulares em ferramentas úteis, ensinando os/as discentes a discernir informações relevantes e confiáveis. Essa abordagem não só maximiza o potencial dos dispositivos, mas também prepara os/as estudantes para um mundo onde a tecnologia é onipresente.

Outra ação importante é a promoção de habilidades socioemocionais que ajudem os sujeitos da educação a gerenciarem seu tempo e atenção. A educação deve ir além do conteúdo acadêmico e incluir o desenvolvimento de competências como autocontrole, empatia e colaboração. Realizar oficinas que abordem a importância do foco e da interação pessoal pode ajudar as/os estudantes a compreenderem o valor de desconectar-se dos dispositivos durante momentos importantes, como as aulas. Essa formação integral é essencial para moldar cidadãos mais conscientes e responsáveis em relação ao uso da tecnologia. Vale lembrar que cabe a cada unidade escolar elaborar a melhor maneira de fazer o uso ou não dessa ferramenta tecnológica. Não à toa, o Projeto Político Pedagógico (PPP) é um importante documento que abrange todas as necessidades e ações de cada território.

Sem dúvida, a principal aposta para garantir a efetividade das leis e suas diretrizes está na formação continuada de professores e professoras. Não investir nisso seria um erro grosseiro, para não dizer uma grande ingenuidade. Nesse sentido, as instituições de ensino estão promovendo workshops e capacitações para que os/as docentes compreendam melhor os princípios da equidade e do respeito às diferenças. O objetivo é equipar os/as profissionais com ferramentas e metodologias que atendam a diferentes estilos de aprendizagem e necessidades educacionais. Essa formação é essencial para criar um corpo docente preparado para lidar com as questões que podem surgir nas salas de aula em relação à proibição do celular nas escolas e suas consequências.

Cientes de que a implementação da Instrução Normativa será gradual, com a participação de toda a comunidade escolar, o objetivo deste artigo é contribuir para a discussão sobre a importância da proibição do uso de telas por crianças e adolescentes no ambiente escolar como uma estratégia de transformação social. O intuito é identificar elementos

que ajudem os/as profissionais da educação a criarem espaços capazes de reduzir distrações, promover a interação social, prevenir conflitos e manter o foco na aprendizagem. Com o objetivo de enriquecer a produção de conhecimento sobre o presente, este artigo realiza uma análise bibliográfica de estudos que auxiliaram instituições e países na adoção da postura de proibir o uso de celulares nas escolas como forma de combater as consequências negativas para a formação dos estudantes, propondo, ainda, alternativas fundamentadas na ciência.

DESENVOLVIMENTO

Vários estudos estatísticos fornecem uma visão geral sobre a interação entre jovens, tecnologia e o ambiente escolar. A pesquisa "TIC Kids Online 2012", realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (2013), teve como objetivo avaliar os hábitos e o uso da internet entre a população brasileira de 9 a 16 anos. Para isso, foram realizadas entrevistas com 1.580 crianças e adolescentes, considerando tanto as oportunidades quanto os riscos associados ao uso da internet, a fim de produzir dados representativos. Quanto aos dispositivos utilizados para acessar a internet, o computador é o mais popular, sendo compartilhado por 38% das famílias, seguido pelo celular, utilizado por 21%. A escola é o local onde os jovens mais acessam a internet, com 42%, enquanto 40% se conectam a partir de suas residências. Isso mostra a relevância do tema para a comunidade escolar e acadêmica.

A necessidade de uma pesquisa que aborde a proibição do uso de telas para crianças e adolescentes no ambiente escolar se justifica pela crescente preocupação com os impactos negativos do uso excessivo da tecnologia na formação desses jovens. As telas, presentes em celulares, televisores, tablets e computadores, têm se tornado uma fonte de distração que pode prejudicar a concentração, o desempenho acadêmico e o desenvolvimento de habilidades sociais. Compreender como a proibição ou a regulamentação do uso dessas tecnologias pode influenciar o ambiente escolar é crucial para promover um aprendizado mais eficaz e saudável, preparando os/as alunos/as para os desafios do mundo contemporâneo.

A implementação da Instrução Normativa SME nº 5, de 03 de fevereiro de 2025, pode ser considerada uma ação política governamental que busca atender às demandas da sociedade contemporânea, caracterizada por um processo de globalização intensificado. Esse contexto permite que as pessoas se comuniquem de forma formal e informal, troquem inúmeras informações, estabeleçam relações profissionais com colegas distantes de seu ambiente de trabalho, elaborem materiais didáticos utilizando diversas ferramentas de edição, entre outras possibilidades. No entanto, nem tudo tem sido benéfico para a sociedade. Atualmente, as atenções estão voltadas para os resultados observados no desenvolvimento de crianças e adolescentes em razão do uso excessivo de telas, especialmente dos celulares.

Com o avanço da tecnologia e a crescente presença de dispositivos eletrônicos no cotidiano, o uso excessivo de telas por crianças e adolescentes tem se tornado uma preocupação relevante. Embora esses recursos ofereçam diversas oportunidades, os impactos negativos associados ao tempo prolongado em frente às telas têm chamado a atenção de pesquisadores e profissionais da educação. Estudos recentes (HAIDT, 2018; SANTOS et al., 2020; ROCHA et al., 2021; USP, 2023; UNESCO, 2023) apontam sérios danos ao desenvolvimento infantil, gerando uma série de consequências negativas que afetam tanto os aspectos cognitivos quanto emocionais de crianças e jovens. Entre as ameaças percebidas, destacam-se os impactos cognitivos, problemas comportamentais e emocionais, sedentarismo e prejuízos à saúde física.

Diante desse cenário, é evidente que a discussão sobre a proibição do uso de telas no ambiente escolar deve ser aprofundada, considerando tanto os riscos associados ao uso excessivo quanto as potencialidades que esses dispositivos podem oferecer quando utilizados de forma responsável. A análise das diretrizes estabelecidas pela Instrução Normativa SME nº 5, juntamente com os dados provenientes de pesquisas recentes, permitirá uma reflexão crítica sobre as melhores práticas para integrar a tecnologia

ao processo educacional.

METODOLOGIA

A metodologia de revisão bibliográfica é uma abordagem fundamental na elaboração de um artigo científico, especialmente quando se trata de temas complexos e multifacetados, como a proibição do uso de celulares nas escolas. Essa metodologia permite o/a pesquisador/a compilar, analisar e sintetizar informações de diversas fontes acadêmicas, contribuindo para uma compreensão mais abrangente do tema (CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2020). Ao realizar uma revisão de literatura, o/a autor/a pode identificar lacunas no conhecimento existente, discutir diferentes perspectivas e fundamentar suas argumentações com base em evidências já publicadas. Isso é particularmente relevante no contexto da educação, onde as práticas e políticas estão em constante evolução e precisam ser respaldadas por dados e análises rigorosas — vide a Instrução Normativa SME nº 5, de 2025, na cidade de São Paulo.

Além disso, a revisão bibliográfica possibilita a construção de um referencial teórico sólido, essencial para a credibilidade do artigo. Ao abordar a proibição do uso de celulares, o/a pesquisador/a pode explorar estudos que discutem tanto os impactos negativos do uso excessivo de tecnologia na aprendizagem quanto as vantagens de sua regulamentação. Por exemplo, pesquisas indicam que o uso de celulares pode levar a distrações e a uma diminuição da capacidade de concentração dos alunos, enquanto outras abordagens sugerem que, se utilizados de forma controlada, esses dispositivos podem enriquecer o processo educativo (NAGUMO; TELLES, 2016). Assim, a revisão de literatura não apenas embasa a discussão, mas também ajuda a formular recomendações práticas para os/as profissionais da educação e formuladores de políticas.

Com a rápida evolução das tecnologias e suas implicações no ambiente escolar, é crucial que os estudos reflitam as mudanças contemporâneas. Por meio da análise de artigos, dissertações e teses, o/a autor/a pode identificar novas abordagens pedagógicas que incorporam o uso responsável de celulares, contribuindo para um debate mais informado sobre a proibição e suas consequências. Dessa forma, a revisão bibliográfica se torna uma ferramenta indispensável para a elaboração de um artigo científico que busca não apenas descrever, mas também transformar a prática educacional. Posto isso, a metodologia utilizada na elaboração deste artigo foi a revisão bibliográfica. Essa escolha visa contribuir para que a comunidade acadêmica e os profissionais da educação se mantenham atualizados sobre as tendências e inovações no campo da educação relacionadas ao uso de celulares nas escolas e seus desdobramentos.

Esse tema abrange não apenas os benefícios associados ao acesso à informação e à comunicação, mas também os desafios e consequências que o uso excessivo pode acarretar. Baseando-se em pesquisas científicas atuais, este artigo analisa as implicações do uso de celulares na saúde mental, no desempenho escolar e nas relações sociais de crianças e jovens. Ao analisar dados e estudos recentes, pretende-se oferecer uma visão abrangente que contribua para o entendimento das dinâmicas envolvidas e para a formulação de diretrizes que promovam um uso mais consciente e responsável dessa tecnologia pelos sujeitos da educação.

DISCUSSÂO

Um estudo realizado pela Universidade de Harvard destaca que o uso excessivo de tecnologia pode levar a atrasos no desenvolvimento cognitivo. Os pesquisadores observaram que a interação constante com telas prejudica a capacidade de comunicação entre crianças e jovens, além de afetar a qualidade do sono, o que, por sua vez, impacta o aprendizado e a memória (ROCHA et al., 2021). Esse uso excessivo de telas tende a substituir as interações sociais presenciais, limitando as oportunidades de desenvolver habilidades essenciais, como empatia e expressão verbal. Como resultado, os/as jovens podem enfrentar dificuldades para se relacionar com outras pessoas, o que pode acarretar problemas de socialização e bemestar emocional.

Além das implicações sociais, a utilização constante de telas também afeta a qualidade do sono dos/as estudantes. A luz azul

emitida por dispositivos eletrônicos interfere no ciclo natural do sono, dificultando que crianças e jovens adormeçam e obtenham um descanso reparador. A privação de sono resulta em fadiga e diminuição da concentração, impactando diretamente o desempenho escolar e a capacidade de absorver novas informações. Isso se torna evidente quando observamos estudantes com sono em sala de aula após passarem a madrugada usando dispositivos eletrônicos. Em muitos casos, para evitar questionamentos, o/a estudante afirma não lembrar do conteúdo acessado, alegando que estava sem sono e acabou navegando nas redes sociais, assistindo à televisão, consumindo vídeos de influenciadores digitais e/ou jogando.

Esse ciclo prejudicial entre o uso de telas, a qualidade do sono e o aprendizado é preocupante. Quando crianças e jovens não conseguem dormir bem, sua memória e habilidades cognitivas são afetadas, dificultando a retenção de informações e prejudicando seu desempenho escolar. Portanto, é fundamental que famílias, docentes e toda a comunidade escolar estejam atentos/as a esses efeitos e incentivem um uso mais equilibrado da tecnologia, promovendo interações sociais saudáveis e hábitos de sono adequados.

O professor Daniel Cara, da Universidade de São Paulo, complementa essa visão ao afirmar que a digitação em dispositivos eletrônicos reduz a capacidade de memorização, uma vez que a escrita manual é mais eficaz nesse processo. O uso de telas pode prejudicar significativamente o aprendizado dos/as estudantes por diversos fatores. Entre eles, destacase que a digitação, em comparação à escrita manual, não favorece a memorização. Historicamente, os humanos desenvolveram três estratégias de memorização, sendo a escrita a mais eficaz. A hierarquia de eficácia é clara: a escrita gera a maior capacidade de memorização, seguida pela leitura, e, por último, pela audição. O uso de telas e a digitação interferem nesse processo, já que, para uma memorização robusta, a escrita deve ser realizada à mão. Assim, a adoção de tecnologias pode levar a uma redução da capacidade cognitiva nas novas gerações, resultando, pela primeira vez, em uma queda observada nessa capacidade na atual geração (USP, 2023).

Já o estudo de Nagumo e Telles (2016) sugere que a distração de estudantes pode ser resultado de um desejo por entretenimento durante os intervalos ou uma forma de escapar de aulas consideradas entediantes. Um dos principais argumentos para proibir o uso de celulares em sala de aula é a crença de que esses dispositivos comprometem o desempenho acadêmico. Essa afirmação parte da premissa de que os alunos utilizam seus celulares na escola apenas para fins pessoais, sem relação com as atividades escolares. Contudo, os autores apontam que muitos/as estudantes utilizam seus dispositivos para realizar pesquisas na internet, buscando esclarecer dúvidas sobre as aulas, o que desafia essa suposição. Em geral, essa distração pode ser atribuída à necessidade de gerenciar um grande volume de informações, ao desejo de estar constantemente conectado e à compulsão por compartilhar conteúdos na busca por visibilidade ou interação nas redes sociais. Ignorar esses fatores culturais e sociais resulta em regras construídas a partir de uma visão limitada e negativa da situação, como se a capacidade de concentração do/a estudante estivesse unicamente ligada à proibição do celular na escola.

Diante desses desafios, torna-se imperativo que a comunidade escolar, em conjunto com as famílias e os/as estudantes, se una para promover um olhar mais atento, consciente e equilibrado em relação ao uso de tecnologias. É essencial incentivar práticas que valorizem a escrita manual, as interações sociais presenciais e o estabelecimento de rotinas de sono saudáveis, pois as consequências para o desenvolvimento humano são inevitáveis. Além disso, a educação deve incluir discussões sobre o impacto das telas no desenvolvimento infantil e juvenil, preparando crianças e jovens para fazerem escolhas informadas sobre o uso da tecnologia. Somente assim será possível mitigar os efeitos prejudiciais do uso excessivo de dispositivos eletrônicos e garantir que crianças e adolescentes desenvolvam habilidades essenciais para a vida em sociedade, assegurando um futuro mais saudável e produtivo.

PROBLEMAS COMPORTAMENTAIS E EMOCIONAIS

Além dos danos cognitivos, o uso excessivo de telas está associado a problemas comportamentais e emocionais. O psicólogo Jonathan Haidt, em seu livro A Geração Ansiosa (2018), argumenta que a popularização dos smartphones entre jovens está ligada ao aumento alarmante de transtornos de ansiedade e depressão. Ele sugere que a infância, antes marcada por brincadeiras e interações sociais, foi substituída por uma "infância baseada no celular", o que tem consequências profundas para o desenvolvimento emocional das crianças. Além disso, o autor discute o papel das redes sociais na amplificação de pressões sociais e na comparação constante entre os jovens. Ele aponta que essas plataformas, além de exporem os/as jovens a um fluxo incessante de informações, criam um ambiente propício para o bullying virtual e para a busca de validação através de curtidas e comentários. Essa dinâmica não apenas afeta a autoestima dos/as adolescentes, mas também leva a uma sensação de inadequação e solidão, que pode ter consequências duradouras em sua saúde mental e bem-estar.

É muito comum vermos estudantes percorrendo os espaços escolares de cabeça baixa, sem buscar interação, porque estão passando por momentos difíceis devido ao impacto das redes sociais. Esses jovens são afetados/as pela velocidade com que são bombardeados/as por frases motivacionais que, na realidade, muitas vezes servem para reforçar narrativas opressivas relacionadas à beleza, moda, estética, comportamento, entre outros aspectos. Esses corpos, por vezes, sofrem inúmeras violências e, em consequência, reprimem-se e tornam-se cada vez mais isolados/as. Cabe, então, aos profissionais da educação promover um ambiente escolar acolhedor, que ofereça condições para que essas crianças e jovens encontrem amparo e se sintam à vontade para expressar seus sentimentos e compartilhar as dificuldades que enfrentam por causa do que vivenciam nas telas.

Mas como os/as profissionais de educação estão se preparando para lidar com esse tipo de situação diariamente no ambiente escolar? Sabe-se que é preciso investir na formação continuada desses profissionais, afinal, nem tudo foi ou será contemplado na formação inicial. Isso demonstra que a profissão docente, assim como a vida, não é algo fixo ou acabado, mas sim um processo em constante movimento. Na busca por novas informações que contribuam para o trabalho docente, encontramos o texto da UNESCO intitulado Technology in Education: A Tool on Whose Terms? (2023), que aborda a integração da tecnologia na educação, questionando os termos e condições sob os quais essa tecnologia é utilizada. O documento explora como a tecnologia pode ser uma ferramenta poderosa para melhorar o aprendizado, mas também destaca os desafios e riscos associados ao seu uso.

O texto examina questões como a desigualdade no acesso à tecnologia, a necessidade de capacitação docente e a importância de um currículo que inclua habilidades digitais. Além disso, enfatiza que a implementação da tecnologia deve ser feita de forma consciente e crítica, considerando o contexto social e cultural dos/as alunos/as, para garantir que todos/as se beneficiem de maneira equitativa. Por fim, propõe uma abordagem inclusiva e reflexiva sobre como a tecnologia pode ser utilizada para apoiar uma educação de qualidade, ao mesmo tempo em que ressalta a importância de um diálogo contínuo sobre suas implicações.

Cabe à escola, de forma coletiva, elaborar estratégias didático-pedagógicas que compreendam o cenário atual e as consequências do uso desenfreado das telas pelos/as estudantes, além de criar espaços formativos que contribuam para a problematização e a elaboração de novos modos de ser e estar no mundo, para além da vida integrada às telas. Urge a necessidade de produzir interações que valorizem o tato, o olho no olho e a escuta atenta às falas alheias.

SEDENTARISMO E SAÚDE FÍSICA

A relação entre o tempo de tela e o sedentarismo é preocupante. Um estudo da Universidade

Federal de Santa Catarina (SANTOS et al., 2020) revelou que crianças que passam mui-

to tempo jogando ou assistindo a vídeos tendem a consumir menos alimentos saudáveis e mais ultraprocessados, contribuindo para o ganho de peso e o desenvolvimento de doenças crônicas. Ao analisar 1.396 crianças de 7 a 14 anos, o estudo constatou que o uso de telas à noite estava associado ao menor consumo de alimentos saudáveis, como frutas e verduras, e ao aumento da ingestão de produtos ultraprocessados ricos em sal, açúcar e gordura. O aumento do tempo de tela também está relacionado a uma piora nos indicadores de saúde física e mental, especialmente após a pandemia de COVID-19.

O sedentarismo é um dos efeitos mais preocupantes do uso excessivo de telas, particularmente entre crianças e adolescentes. O tempo prolongado em frente a dispositivos eletrônicos, como celulares, computadores e televisores, reduz a prática de atividades físicas, essenciais para o desenvolvimento saudável do corpo. A inatividade física está diretamente associada ao aumento de problemas de saúde, como obesidade, doenças cardiovasculares e distúrbios metabólicos, que têm se tornado cada vez mais comuns entre jovens que passam horas conectados a telas.

Além disso, a exposição constante a dispositivos digitais contribui para a alteração de hábitos alimentares. Muitas vezes, o uso de telas durante as refeições leva a um comportamento de alimentação desordenada, o que pode resultar em ganho de peso e aumentar o risco de problemas relacionados ao sedentarismo. A falta de movimento e o consumo frequente de alimentos não saudáveis, como lanches industrializados e bebidas açucaradas, intensificam os danos à saúde física, agravando os efeitos do sedentarismo e criando um ciclo prejudicial ao organismo.

O uso excessivo de telas também afeta a postura e o bem-estar físico. O tempo prolongado sentado, sem pausas para alongamento ou movimentação, pode causar dores musculares e problemas de coluna, especialmente entre aqueles/as que permanecem por longos períodos em posições inadequadas. Crianças e adolescentes, cujos corpos ainda estão em fase de crescimento, são particularmente vulneráveis a essas condições, tornando urgente a necessidade de moderar o tempo de tela e incentivar a prática regular de atividades físicas.

A escola desempenha um papel crucial na promoção de hábitos saudáveis e pode contribuir significativamente para combater os efeitos negativos do sedentarismo causados pelo uso excessivo de telas. Uma das formas de intervenção é a promoção de atividades físicas regulares no ambiente escolar. Além das aulas de educação física, as escolas podem criar momentos de lazer ativo, como recreios estruturados com jogos e atividades físicas, incentivando os/as alunos/as a se movimentarem e se engajarem em práticas esportivas. A inclusão de atividades ao ar livre também pode ajudar a equilibrar o tempo dedicado a dispositivos eletrônicos, oferecendo uma alternativa saudável e divertida.

Ademais, a escola pode implementar programas de conscientização sobre os efeitos do sedentarismo e do uso excessivo de telas. Palestras, oficinas e debates podem ser realizados para informar os/as alunos/as sobre os riscos à saúde associados ao tempo prolongado em frente a dispositivos digitais, além de orientar sobre a importância de adotar uma rotina equilibrada, que inclua atividades físicas, momentos de descanso e lazer, e hábitos alimentares saudáveis. A educação sobre saúde física deve ser integrada ao currículo de forma interdisciplinar, envolvendo profissionais de diferentes áreas para reforçar a importância de um estilo de vida ativo.

Por fim, a escola pode estabelecer parcerias com famílias e comunidades para promover um estilo de vida mais saudável entre seus/suas estudantes. Programas de incentivo à prática de esportes extracurriculares, como futebol, dança, natação ou até caminhadas em grupo, podem envolver os/as alunos/as e suas famílias em atividades que promovam a saúde física e o bem-estar.

CONCLUSÃO

A proibição do uso de celulares nas escolas é um tema que merece uma análise cuidadosa, especialmente em um mundo cada vez mais conectado. Com a ubiquidade dos dispositivos móveis, os/as estudantes têm

acesso a uma vasta gama de informações e recursos, o que pode ser tanto uma vantagem quanto uma desvantagem. Embora os celulares possam servir como ferramentas pedagógicas, seu uso desenfreado pode resultar em distrações significativas, prejudicando a atenção e o foco durante as aulas. Portanto, discutir a proibição do uso de celulares nas escolas é fundamental para entender como equilibrar a tecnologia com um ambiente de aprendizado produtivo.

Além disso, a proibição do uso de celulares pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades sociais e de interação face a face entre os/as alunos/as. Em um mundo cada vez mais digital, é vital que os/as estudantes aprendam a se comunicar e a colaborar de maneira eficaz, sem a mediação de dispositivos eletrônicos. É preciso repensar a vida fora das telas. Promover um espaço em que as interações humanas sejam priorizadas pode facilitar a construção de vínculos mais sólidos entre os sujeitos da educação, além de incentivar a empatia e a compreensão mútua. Assim, a discussão sobre essa proibição não se limita apenas ao uso da tecnologia, mas também à formação integral dos/as estudantes como cidadãos conscientes e socialmente habilitados. Este artigo busca contribuir nessa direção.

A participação da comunidade escolar na discussão sobre o uso de celulares é crucial. Pais e responsáveis, professores/professoras e alunos/alunas devem ser envolvidos/as na elaboração de diretrizes que reflitam as necessidades e realidades de cada instituição. Cada escola, em cada território, deve pensar suas estratégias de ensino de modo singular. O que pode funcionar em um lugar, talvez não funcione em outro. Por isso, é importante que o tema seja amplamente debatido por meio de diálogos abertos. Assim, é possível chegar a um consenso que contemple tanto a necessidade de um ambiente de aprendizado produtivo quanto a realidade digital dos/as alunos/as. A construção de um ambiente escolar que respeite e regule o uso de celulares pode resultar em um espaço mais harmonioso e focado, promovendo a educação de forma mais efetiva e integradora. Não basta apenas punir; é preciso um trabalho formativo que ajude as crianças e os jovens a entenderem os motivos que levaram diversos/as pesquisadores/as – baseados na ciência – a rever o tema e a propor caminhos fora das telas.

As evidências científicas sobre os danos causados pelo uso excessivo de telas são alarmantes e indicam a necessidade de uma abordagem mais crítica em relação à tecnologia na educação. É fundamental que as famílias ou responsáveis, profissionais da educação e formuladores de políticas públicas considerem esses dados ao desenvolver estratégias para mitigar os impactos negativos do uso de dispositivos eletrônicos na vida das crianças e jovens.

A produção deste artigo e sua veiculação nos meios acadêmicos podem contribuir significativamente para a discussão sobre transformação social. O ambiente escolar é um microcosmo da sociedade, e as relações que se estabelecem dentro dele refletem questões mais amplas, como a necessidade de convivência, o respeito às normas e a construção de uma cultura de atenção e empatia. Ao investigar os efeitos da proibição das telas, a pesquisa pode revelar como essa estratégia não apenas melhora o desempenho acadêmico, mas também fortalece os vínculos sociais e a capacidade de colaboração entre os/as alunos/as. Assim, os resultados podem fornecer subsídios para políticas educacionais mais eficazes e inclusivas, que visem à formação de cidadãos mais críticos, éticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, L. T. C.; OLIVEIRA, A. A. S. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. Psicologia em revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, abr. 2020. DOI: https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2020v-26n1p82-100.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. TIC kids online Brasil 2012: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. 2013. Disponível em: <http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-kids-onli-

ne-2012.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2025.

HAIDT, J. A Geração Ansiosa: Como a Tecnologia Está Moldando a Nova Geração de Jovens. Rio de Janeiro: Objetiva. 2018.

NAGUMO, E.; TELLES, L. O uso do celular por estudantes na escola: motivos e desdobramentos. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 97, n. 246, p. 83102, maio-ago. 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/S2176-6681/371614642.

ROCHA, H. A. L.; et al. Screen time and early childhood development in Ceará, Brazil: a population-based study. BMC Public Health, v. 21, p. 2072, 2021. DOI: https://doi.org/10.1186/s12889-021-12136-2. Acesso em: 04 fev. 2025.

UNESCO. Technology in education: a tool on whose terms? Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723/PDF/385723eng.pdf.multi. Acesso em: 04 fev. 2025.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Uso de celulares nas escolas traz mais prejuízos do que benefícios aos estudantes. Jornal da USP, 26 jan. 2023. Disponível em: https://jornal.usp.br/radio-usp/uso-de-celulares-nas-escolas-traz-mais-prejuizos-do-quebeneficios-aos-estudantes/. Acesso em: 04 fev. 2025.

ESTRATÉGIAS DE MOTIVAÇÃO PARA A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EM ADOLESCENTES

ANA LÚCIA FORTUNA VICENTINI

RESUMO
A prática regular de atividade física desempenha um papel fundamental no desenvolvimento saudável dos adolescentes, impactando positivamente sua saúde física, emocional e social. No entanto, apesar dos amplos benefícios, muitos adolescentes se distanciam das atividades físicas, preferindo passar longas horas diante de telas ou envolvem-se em comportamentos sedentários, o que pode afetar negativamente sua qualidade de vida e saúde a longo prazo. Esse fenômeno é preocupante, pois a adolescência é uma fase crucial para a construção de hábitos saudáveis que podem perdurar na vida adulta. O desafio de motivar os adolescentes a se engajarem em atividades físicas requer uma compreensão aprofundada de seus interesses, comportamentos e influências sociais. Estratégias de motivação eficazes são essenciais para superar as barreiras que os jovens enfrentam, como a falta de tempo, o desejo de se encaixar socialmente e a atração por tecnologias. Ao criar um ambiente que favoreça a prática de exercícios, é possível incentivar os adolescentes a adotar hábitos saudáveis, desenvolvendo tanto o corpo quanto a mente.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégia; Motivação; Atividades físicas.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo explorar diversas estratégias de motivação para a prática de atividade física em adolescentes, abordando aspectos que vão desde o entendimento das necessidades individuais até as técnicas que podem ser aplicadas em ambientes escolares, familiares e sociais para promover um engajamento contínuo e saudável com o exercício físico.

A motivação para a prática de atividades físicas entre adolescentes é uma questão fundamental para o desenvolvimento saudável e o bem-estar dessa faixa etária. A adolescência é uma fase de intensas transformações físicas, emocionais e sociais, e a prática regular de atividade física pode desempenhar um papel crucial não apenas na saúde física, mas também no desenvolvimento emocional e social desses jovens. No entanto, muitos adolescentes enfrentam dificuldades para se engajar em atividades físicas, o que exige uma análise aprofundada das estratégias de motivação que podem ser aplicadas para promover um estilo de vida ativo e saudável.

O primeiro passo para motivar os adolescentes a se envolverem em atividades físicas é compreender suas necessidades individuais. Cada adolescente possui características, interesses e preferências distintas, que influenciam diretamente sua disposição para praticar exercício. É essencial, portanto, que as estratégias de motivação sejam personalizadas e levem em consideração os gostos, as limitações e os objetivos de cada jovem. A partir dessa análise, é possível criar abordagens motivacionais que ressoem com os interesses dos adolescentes, tornando a prática de atividade física mais atrativa e relevante para eles.

Além disso, é importante entender os fatores emocionais que podem influenciar a motivação dos adolescentes. O medo de fracassar, a insegurança com a imagem corporal, a pressão social e a falta de autoconfiança são questões comuns nessa fase da vida. Para lidar com esses desafios, é fundamental promover um ambiente de apoio, onde os adolescentes se sintam seguros e encorajados a tentar novas atividades sem medo de julgamento ou falha.

A escola é um dos principais espaços onde os adolescentes podem ser motivados a praticar atividades físicas de maneira regular. O ambiente escolar oferece uma plataforma ideal para a implementação de estratégias que estimulem a prática de exercício, além de ser um local onde os adolescentes já se encontram, o que facilita a introdução de atividades físicas em sua rotina.

É importante que a Educação Física nas escolas não seja apenas uma disciplina obrigatória, mas uma oportunidade para os

adolescentes explorarem diferentes modalidades esportivas, descobrindo atividades que se alinhem com seus interesses. A variedade de atividades deve ser ampla e incluir tanto esportes coletivos quanto individuais, atividades recreativas e também opções de exercícios mais tranquilos, como yoga ou alongamento, que atendem a diferentes preferências e níveis de habilidade.

Além disso, os professores de Educação Física desempenham um papel fundamental na motivação dos alunos. Eles podem criar ambientes de aula envolventes, desafiadores e colaborativos, nos quais os adolescentes sintam prazer em se exercitar. A criação de metas claras, a valorização do esforço individual e o incentivo à participação de forma positiva são estratégias que podem aumentar a motivação intrínseca dos jovens. Quando os professores fornecem feedback construtivo e celebram o progresso, os alunos se sentem mais motivados a continuar praticando atividades físicas.

A motivação dos adolescentes para a prática de atividades físicas também está intimamente ligada ao apoio que recebem de suas famílias. Os pais desempenham um papel crucial na formação de hábitos saudáveis, sendo modelos de comportamento e influenciando as atitudes e escolhas de seus filhos. Quando os pais adotam um estilo de vida ativo e participam de atividades físicas com seus filhos, eles não apenas incentivam o engajamento, mas também criam um ambiente familiar favorável ao exercício.

Além de ser um modelo, os pais podem oferecer apoio emocional e prático aos adolescentes, criando oportunidades para que participem de atividades físicas. Isso pode incluir a inscrição em esportes ou academias, o apoio para praticar exercícios ao ar livre, como caminhar, andar de bicicleta ou correr, ou até mesmo a participação em eventos esportivos em família, como corridas ou jogos recreativos.

DESENVOLVIMENTO

É fundamental que os pais compreendam a importância de incentivar seus filhos de forma positiva, sem pressioná-los ou impor metas inatingíveis. O apoio deve ser dado de maneira equilibrada, destacando os benefícios da atividade física para a saúde, o bem-estar mental e o desenvolvimento pessoal, ao invés de focar apenas no desempenho físico.

Além da escola e da família, o ambiente social mais amplo também desempenha um papel importante na motivação dos adolescentes para a prática de atividade física. Amigos, colegas e membros da comunidade podem influenciar o comportamento de um adolescente, especialmente quando há uma rede de apoio e incentivo. Participar de atividades físicas em grupo, como ligas esportivas, academias ou clubes recreativos, pode ser um grande motivador, pois cria uma sensação de pertencimento e apoio coletivo.

As redes sociais também têm um impacto crescente na motivação dos jovens. As plataformas digitais podem ser utilizadas para promover desafios de atividade física, compartilhamento de metas e experiências, além de grupos de apoio onde os adolescentes podem trocar dicas e motivação. Isso pode aumentar a conscientização sobre os benefícios da atividade física e criar um ambiente de competição saudável e engajamento entre os jovens.

Outro aspecto fundamental para manter a motivação dos adolescentes é garantir que a atividade física seja divertida e prazerosa. Quando os jovens associam o exercício físico a algo positivo e prazeroso, eles estão mais inclinados a adotar essa prática como um hábito regular. Por isso, é importante que as atividades físicas sejam vistas como oportunidades para se divertir, socializar e relaxar, e não como uma obrigação.

A incorporação de jogos, atividades recreativas e até mesmo a gamificação nas práticas de Educação Física pode tornar o exercício mais atrativo. Ao oferecer desafios interessantes e metas que envolvam os adolescentes de maneira divertida, a motivação para participar dessas atividades aumenta significativamente. A ideia é que, ao invés de ver a atividade física como uma tarefa árdua, o adolescente a perceba como uma forma de lazer e entretenimento.

É importante ressaltar os benefícios psicológicos e emocionais que a prática regular de atividade física pode proporcionar aos adolescentes. Além de melhorar a saúde física,

o exercício físico é um poderoso aliado na redução do estresse, da ansiedade e da depressão. A atividade física libera endorfinas, que são neurotransmissores responsáveis pela sensação de bem-estar e felicidade, o que pode ser um motivador importante para os adolescentes que enfrentam dificuldades emocionais.

Estabelecer uma conexão entre a atividade física e os benefícios emocionais pode ser uma das estratégias motivacionais mais eficazes. Os adolescentes que percebem a prática de exercícios como uma forma de melhorar seu humor e lidar com os desafios emocionais do dia a dia têm mais propensão a se engajar regularmente em atividades físicas. Além disso, a atividade física oferece uma forma saudável de os adolescentes lidarem com a pressão social, escolar e familiar, promovendo o equilíbrio emocional e o autoconhecimento.

As estratégias de motivação para a prática de atividade física em adolescentes devem ser amplas e englobar diversos aspectos do ambiente escolar, familiar e social. Para incentivar o engajamento contínuo com o exercício físico, é fundamental compreender as necessidades individuais dos adolescentes, oferecer apoio emocional e prático por meio da família e da escola, e criar um ambiente social positivo que valorize a atividade física. Ao integrar essas abordagens de maneira eficaz, é possível promover uma mudança de mentalidade que estimule o prazer pelo exercício, a construção de hábitos saudáveis e o bem-estar geral dos adolescentes, ajudando-os a desenvolver um estilo de vida ativo e equilibrado.

Uma das primeiras e mais importantes estratégias para motivar adolescentes a praticarem atividade física é entender suas necessidades, interesses e as características dessa fase de desenvolvimento. A adolescência é marcada pela busca de identidade e independência, o que faz com que os jovens sejam especialmente influenciados por fatores sociais, emocionais e culturais.

Existem diversos aplicativos que permitem aos adolescentes monitorar seu progresso, estabelecer metas e até competir com amigos, como o Strava ou Nike Training Club. Esses apps oferecem uma forma de rastrear o desempenho e se engajar em desafios saudáveis, incentivando a prática regular de atividades físicas.

Jogos de videogame que envolvem movimento físico, como os jogos de dança ou os jogos de fitness, podem ser uma excelente alternativa para adolescentes que se sentem mais atraídos pela tecnologia. Esses jogos tornam a atividade física divertida e competitiva, oferecendo uma experiência imersiva que pode aumentar o tempo de exercício.

Incorporar a atividade física no cotidiano do adolescente é uma estratégia eficaz para promover a prática regular de exercícios. Isso pode ser feito de maneira simples, ajustando atividades diárias para incluir mais movimento, sem que o adolescente sinta que está realizando uma atividade separada ou extra.

Estimular o uso de bicicleta ou caminhadas como forma de transporte pode ser uma forma de incluir a atividade física na rotina diária. Esses hábitos não só melhoram a saúde cardiovascular, mas também ajudam a reduzir o sedentarismo, proporcionando ao adolescente mais energia e disposição.

Quando a atividade física se torna parte das interações sociais, ela se torna mais atrativa para os adolescentes. Organizar passeios em família, como caminhadas, trilhas, passeios de bicicleta ou atividades esportivas ao ar livre, pode ser uma forma de promover o exercício sem sobrecarregar o jovem com a ideia de "treinamento". A inclusão de amigos nesse tipo de atividade também pode aumentar o engajamento, já que a interação social é altamente valorizada nessa fase da vida.

A interação social desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de adolescentes, e quando a atividade física é integrada a esse contexto, ela se torna uma forma divertida e motivadora de engajamento. Durante a adolescência, os amigos e os relacionamentos sociais possuem um papel essencial nas escolhas e comportamentos dos jovens, o que inclui o envolvimento com a prática de atividades físicas. Assim, ao promover atividades que combinem exercício e socialização, é possível aumentar a adesão e o prazer pela prática física, criando um ambiente mais positivo para o desenvolvimen-

to de hábitos saudáveis.
Quando adolescentes se envolvem em atividades físicas com seus amigos, há um componente social que torna a experiência mais prazerosa. Atividades como futebol, basquete, vôlei ou até mesmo caminhadas em grupo oferecem oportunidades para fortalecer vínculos de amizade, ao mesmo tempo em que promovem os benefícios físicos do exercício. A competição amigável, o apoio mútuo e a diversão são elementos que tornam essas atividades mais atraentes. Para muitos adolescentes, a interação com os pares pode ser um dos maiores motivadores para participar de atividades físicas, já que, nesta fase da vida, as relações sociais têm grande peso nas escolhas de lazer e atividades diárias.
Além disso, a prática de atividades físicas em grupo favorece o desenvolvimento de habilidades importantes, como o trabalho em equipe, a comunicação, a liderança e o respeito pelo outro. Essas habilidades sociais são tão importantes quanto os benefícios físicos, uma vez que contribuem para o desenvolvimento emocional e social do adolescente, preparando-o para lidar com diversos desafios ao longo da vida.
Organizar passeios em família que envolvam atividades ao ar livre é uma estratégia eficaz para promover o exercício sem a pressão do "treinamento" formal. Caminhadas, trilhas, passeios de bicicleta e corridas em parques são exemplos de atividades que não apenas promovem os benefícios da atividade física, mas também favorecem a convivência familiar e social. Ao realizar essas atividades em grupo, os adolescentes podem socializar com amigos ou familiares enquanto se exercitam de forma prazerosa, o que diminui a sensação de obrigação e torna o exercício algo mais natural e integrado à rotina.
Essas atividades também têm um forte componente educativo, pois permitem que os adolescentes se conectem com a natureza, aprendam sobre o meio ambiente e desenvolvam um senso de responsabilidade e cuidado com o espaço público e privado. Além disso, passeios ao ar livre oferecem a oportunidade de desconectar-se das tecnologias, como celulares e computadores, proporcionando um tempo para o descanso mental e a interação direta com as pessoas ao seu redor.
Outra vantagem de atividades físicas realizadas em ambientes ao ar livre é que elas são muitas vezes mais acessíveis e econômicas do que aquelas que requerem uma inscrição formal em academias ou clubes esportivos. Basta um espaço aberto, como um parque ou uma área de lazer, para que a atividade aconteça, e isso torna mais fácil para os adolescentes se engajarem com o exercício, especialmente quando eles não têm interesse em modalidades esportivas mais formais ou organizadas.
Na era digital em que vivemos, as redes sociais desempenham um papel importante nas escolhas dos adolescentes. Embora, em muitos casos, as redes sociais possam promover um estilo de vida sedentário, também existe uma crescente tendência de influenciadores e plataformas digitais que incentivam o exercício físico e o bem-estar. A presença de desafios de atividade física, grupos de fitness, e até mesmo aplicativos de saúde e exercício, oferecem aos adolescentes a possibilidade de se engajar em competições amistosas e objetivos pessoais de maneira mais divertida e conectada com as tendências atuais.
A popularização dos “influenciadores” que promovem práticas saudáveis e de bem-estar é uma forma eficaz de motivar os adolescentes a se engajarem em atividades físicas. Ao seguir figuras públicas que compartilham suas rotinas de treino ou dicas de alimentação saudável, os adolescentes podem se inspirar e sentir que fazer exercícios é uma tendência socialmente aceita e até mesmo descolada. Isso contribui para a criação de uma rede de apoio virtual, onde eles podem compartilhar seus próprios progressos, conquistas e desafios com outros jovens que têm os mesmos interesses.
Porém, é importante que os jovens tenham uma visão crítica sobre o que consomem nas redes sociais, pois muitas vezes as imagens e conteúdos que são compartilhados podem criar padrões irrealistas de corpo e saúde. Os adolescentes precisam ser educados para compreender que o bem-estar vai além da aparência física e que o exercício deve ser uma prática voltada para a saúde e o prazer, e não apenas para atender aos padrões de

beleza impostos pela sociedade digital.
Uma das grandes barreiras para o engajamento dos adolescentes na prática de atividades físicas é a pressão para performar ou se enquadrar em determinados padrões de desempenho. Muitos jovens sentem que precisam ser "bons" em determinado esporte ou atividade para se sentirem aceitos ou para se divertirem. Esse fator pode levar ao desinteresse e até à desistência da prática física, especialmente quando o adolescente não se vê com habilidades suficientes para competir em um nível alto.
Por isso, é fundamental que o exercício físico seja visto como uma forma de diversão, de autodescoberta e de bem-estar, sem que haja uma cobrança exagerada por desempenho. Isso pode ser facilitado ao criar oportunidades de prática em que o foco esteja no prazer, na melhoria contínua e na inclusão, e não na competição. A atividade física deve ser uma escolha que traga satisfação pessoal, e não uma tarefa obrigatória ou um meio para alcançar um ideal estético ou atlético. Incentivar o exercício como uma atividade prazerosa e não competitiva pode diminuir a ansiedade dos adolescentes em relação ao desempenho e aumentar a adesão à prática regular.
Os adolescentes muitas vezes se inspiram em figuras de autoridade ou modelos que consideram positivos e influentes. Isso pode incluir familiares, professores, treinadores, colegas ou figuras públicas. Portanto, ao promover a atividade física, é importante que esses modelos encorajem uma abordagem saudável e equilibrada em relação ao exercício físico. Pais e educadores devem demonstrar que a prática regular de atividades físicas é uma escolha para melhorar a saúde e o bem-estar, e não para atingir padrões de corpo ou estéticos.
Além disso, quando os adolescentes veem adultos que valorizam e praticam atividades físicas regularmente, há uma maior probabilidade de que eles sigam esse exemplo. Pais e educadores podem ser grandes motivadores, mostrando aos jovens como o exercício pode fazer parte de uma rotina de vida saudável e equilibrada.
Integrar a atividade física nas interações sociais dos adolescentes oferece uma forma eficaz de motivá-los a se envolverem de maneira mais ativa e consistente com o exercício. Quando a atividade física é vista como uma oportunidade para socializar, se divertir e construir vínculos, ela se torna mais atrativa e menos uma tarefa ou obrigação. Organizar atividades físicas em família, com amigos ou em grupo não só promove o exercício, mas também fortalece as relações sociais, cria um ambiente de apoio e contribui para o bem-estar emocional dos adolescentes. Ao adotar uma abordagem que combine exercício, socialização e diversão, é possível incentivar a prática regular de atividade física e ajudar os jovens a desenvolverem hábitos saudáveis que perdurem ao longo da vida.
A rede de apoio social desempenha um papel crucial na motivação para a prática de atividade física em adolescentes. O apoio da família e dos amigos pode ser um fator determinante para o engajamento de um jovem com atividades físicas.
A participação ativa dos pais é essencial. Quando os pais não apenas incentivam, mas também se envolvem em atividades físicas com os filhos, eles criam um modelo positivo de comportamento. Além disso, atividades em grupo, como caminhadas, passeios de bicicleta ou esportes coletivos, tornam-se uma oportunidade para estreitar laços familiares e, ao mesmo tempo, promover o exercício físico.
A influência dos amigos é muito significativa nessa fase da vida. Grupos de amigos que praticam esportes ou se envolvem em atividades físicas são mais propensos a incentivar uns aos outros, criando um ambiente social onde o exercício se torna parte das interações cotidianas. A competitividade saudável e os desafios conjuntos também são ferramentas que podem tornar o exercício mais envolvente.
A motivação para a prática de atividade física em adolescentes é um desafio multifacetado que exige uma compreensão profunda das necessidades e dos interesses dos jovens, bem como uma abordagem holística que envolva a família, amigos, escolas e as próprias tecnologias. A adolescência é uma fase crucial para a construção de hábitos saudáveis, e é justamente nesse período que

as estratégias de incentivo à atividade física podem ter um impacto duradouro na saúde e no bem-estar dos jovens, refletindo não só no desenvolvimento físico, mas também nas suas capacidades cognitivas, emocionais e sociais.

Ao longo do artigo, discutimos diversas estratégias eficazes para motivar os adolescentes a se envolverem em atividades físicas. A personalização das atividades é essencial, pois permite que os adolescentes encontrem o exercício que realmente os atraia. A prática de esportes coletivos, por exemplo, pode ser particularmente eficaz, pois além de promover a saúde, oferece um forte componente social que é muito valorizado nesta faixa etária. A socialização, portanto, emerge como um fator chave para o engajamento dos adolescentes, fazendo com que o exercício físico deixe de ser uma obrigação e se transforme em uma atividade divertida e desejada.

A definição de metas claras e desafiadoras, associadas ao acompanhamento contínuo e ao feedback positivo, é outra estratégia poderosa. Quando os jovens percebem que estão progredindo e que seus esforços são reconhecidos, isso fortalece sua motivação para continuar. O apoio social, tanto da família quanto dos amigos, também é fundamental, pois esses fatores externos podem reforçar a prática regular de atividades físicas e torná-la uma parte importante da rotina diária.

Além disso, a integração das tecnologias de forma criativa, como o uso de aplicativos, gamificação e redes sociais, tem o potencial de transformar a experiência do exercício, tornando-a mais interativa, envolvente e acessível. As tecnologias não devem ser vistas como vilãs do sedentarismo, mas sim como aliadas que podem ser usadas para estimular os adolescentes a se manterem ativos, oferecendo uma abordagem mais moderna e dinâmica.

O envolvimento de mentores e modelos de comportamento, como atletas e influenciadores, também é uma estratégia eficaz. Os adolescentes tendem a se inspirar em figuras que representam um estilo de vida saudável e ativo, e essas referências podem servir como uma fonte de motivação para que se envolvam em práticas de exercício físico de forma contínua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O envolvimento de mentores e modelos de comportamento é uma poderosa estratégia motivacional para os adolescentes. Muitos jovens buscam figuras públicas como referência em várias áreas de suas vidas, incluindo no que diz respeito à saúde e ao bem-estar. Atletas profissionais, influenciadores digitais e até mesmo membros da comunidade local podem atuar como fontes de inspiração e orientação, incentivando os adolescentes a adotar um estilo de vida mais ativo e saudável.

Esses modelos de comportamento, ao compartilharem suas rotinas de treino, seus hábitos alimentares e suas experiências, transmite uma mensagem de que o exercício físico é acessível a todos, independentemente de habilidade, forma física ou origem social. Ao verem esses exemplos, os adolescentes podem perceber que a prática de atividades físicas não é limitada a um grupo seleto de pessoas, mas que qualquer um pode se engajar e colher os benefícios dessa prática.

Atletas e influenciadores que promovem um estilo de vida saudável geralmente enfatizam a importância da consistência, da disciplina e do equilíbrio entre o corpo e a mente. Eles ajudam a desconstruir a ideia de que o exercício físico é algo "difícil" ou "desprazeroso", mostrando como ele pode ser uma fonte de prazer, satisfação e saúde. Além disso, esses modelos frequentemente falam sobre os desafios que enfrentaram e as dificuldades que superaram, o que torna suas histórias mais realistas e acessíveis aos adolescentes.

Os influenciadores, por exemplo, têm uma plataforma de comunicação direta e em tempo real com seus seguidores. Ao promoverem desafios de atividade física, competições ou metas de saúde, eles podem engajar os adolescentes e criar uma rede de apoio onde todos se incentivam mutuamente a alcançar seus objetivos. Muitos influenciadores também utilizam as redes sociais para compartilhar suas próprias histórias de superação e as vantagens da prática de atividades físicas, o que pode ajudar os ado-

lescentes a se sentirem mais conectados e motivados.

No entanto, é fundamental que os adolescentes sejam orientados a escolher modelos de comportamento que transmitam mensagens positivas e realistas. A pressão para atingir padrões estéticos ou de desempenho muitas vezes promovida por certos modelos pode ser prejudicial, especialmente para aqueles que estão em uma fase de desenvolvimento físico e psicológico. Por isso, é importante que o foco seja colocado no bem-estar e na saúde, e não apenas na aparência ou na performance esportiva.

Para maximizar o impacto desses mentores, é recomendável que as escolas, comunidades e famílias envolvam figuras inspiradoras na promoção da atividade física. Realizar palestras, encontros ou workshops com atletas ou influenciadores pode ser uma forma eficaz de trazer esses modelos de comportamento mais próximos dos adolescentes, tornando a motivação mais tangível e acessível. Além disso, mentores podem atuar como guias em momentos de dificuldade, fornecendo não apenas dicas sobre como melhorar no esporte, mas também orientações sobre como lidar com as adversidades relacionadas à atividade física, como lesões, falta de motivação ou frustrações com o desempenho. A presença de um mentor pode ajudar os adolescentes a manterem uma perspectiva saudável sobre a prática de atividades físicas, reconhecendo que, assim como qualquer outro aspecto da vida, ela envolve altos e baixos, e que o mais importante é manter o compromisso com a saúde e o bem-estar ao longo do tempo.

Quando os adolescentes se sentem apoiados por figuras que admiram e confiam, o engajamento com a prática de atividades físicas tende a ser mais forte e duradouro. Os modelos de comportamento não só atuam como fontes de inspiração, mas também como aliados na construção de um estilo de vida mais saudável e equilibrado. Dessa forma, a influência de mentores pode ser um componente chave para a criação de uma cultura de atividade física que vai além do simples exercício, integrando-o ao cotidiano dos adolescentes de forma significativa e motivadora.

Portanto, a motivação para a prática de atividade física entre os adolescentes não depende de uma única estratégia, mas de um conjunto de ações coordenadas que envolvem múltiplos fatores. É necessário que pais, educadores, profissionais de saúde e a sociedade em geral se unam para criar uma cultura de saúde e bem-estar, onde o exercício físico seja visto como uma parte essencial da vida cotidiana e não como uma tarefa adicional. As estratégias discutidas, quando aplicadas de forma consistente e integrada, têm o potencial de transformar a maneira como os adolescentes se relacionam com o exercício físico, promovendo uma geração mais saudável, ativa e feliz.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Atividade física e sua contribuição para a qualidade de vida. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

GAYA, Adroaldo; SILVA, Gláucia. Atividade física e saúde na infância e adolescência: aspectos epidemiológicos, comportamentais e psicossociais. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GUEDES, Dartagnan Pinto. Atividade física na infância e adolescência: fatores determinantes e efeitos na saúde. Londrina: Midiograf, 2011.

MATSUDO, Victor; MATSUDO, Sandra. Evidências da importância da atividade física nas fases da infância e adolescência. Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde, v. 6, n. 2, p. 13-20, 2001.

OLIVEIRA, Nedson da Silva. A importância da prática de atividade física para adolescentes. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física) – Universidade Norte do Paraná, Arapiraca, 2021.

A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NOS DIAS DE HOJE

ANA PAULA CUNHA FAUSTINO

RESUMO
No ano de 2003, foi sancionada a Lei nº 10.639/2003 que altera a LDB nº 9.394/96 e aponta a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira em todos os componentes curriculares e níveis de escolarização. A implementação desta Lei se faz importante para uma mudança social pautada numa educação inclusiva, com equidade, formando os sujeitos na sua integralidade. A educação antirracista é para todos os estudantes, educadores e funcionários, sejam eles brancos, negros, indígenas ou migrantes de diversas culturas. É necessário nas escolas um currículo que não seja apenas contra o racismo, e sim antirracista. A autora deste artigo, Ana Paula Cunha Faustino, professora de arte na secretaria de educação da cidade de São Paulo, graduada em Artes Plásticas e pós graduada em Metodologia do ensino das artes pela Universidade Braz Cubas. Endereço eletrônico: prof.anapcfaustino@gmail.com

PALAVRAS-CHAVE: Educação antirracista; Racismo estrutural; Justiça social.

ABSTRACT
In 2003, Law No. 10,639/2003 was sanctioned, amending LDB No. 9,394/96 and making it mandatory to teach African and Afro-Brazilian history and culture in all curricular components and schooling levels. The implementation of this Law is important for social change based on inclusive education, with equity, training subjects in their entirety. Anti-racist education is for all students, educators and staff, whether they are white, black, indigenous or migrants from different cultures. It is necessary in schools to have a curriculum that is not just against racism, but anti-racist. The author of this article, Ana Paula Cunha Faustino, art teacher at the education department of the city of São Paulo, graduated in Fine Arts and postgraduate in Art Teaching Methodology from Universidade Braz Cubas. Email address: prof.anapcfaustino@gmail.com

KEYWORDS: Anti-racist education; Structural racism; Social justice.

INTRODUÇÃO

O racismo estrutural é um conceito que descreve desigualdades e discriminações raciais motivadas enraizadas nas estruturas sociais, políticas e econômicas de uma sociedade. Diferentemente do racismo individual, que pode ser entendido como atitudes preconceituosas ou discriminatórias de indivíduos, o racismo estrutural se refere a um conjunto de práticas, normas e instituições que perpetuam a desigualdade racial de maneira sistêmica. Ele está presente nas instituições educacionais, no mercado de trabalho, no sistema de justiça, na política e em muitas outras esferas da vida social, muitas vezes de forma invisível ou crônica, pois é silencioso e as pessoas, principalmente as brancas não se dão conta.

Uma das principais características do racismo estrutural é a reprodução de desigualdades de forma contínua e muitas vezes silenciosa, o que dificulta sua identificação e combate. Uma ideia central é que as sociedades contemporâneas, especialmente em contextos coloniais ou pós-coloniais, são construídas sobre uma base que exclui e marginaliza as pessoas negras, muitas vezes sem que isso seja questionado ou sequer reconhecido como um problema. Isso é evidente, por exemplo, nas disparidades de acesso aos direitos básicos, como saúde, educação e segurança, que tendem a afetar de maneira mais grave a população preta, pois estas vivem em sua grande maioria nas periferias mais afastadas com difícil acesso à educação, saúde, transporte e trabalho.

A compreensão do racismo estrutural exige uma análise que leve em consideração a história das relações raciais, especialmente o legado do colonialismo e da escravidão, e como essas instituições históricas ainda moldam as desigualdades atuais. A transformação dessas estruturas exige uma abordagem radical e transformadora, que vá além

de ações afirmativas ou medidas pontuais de inclusão, e busque uma reestruturação profunda dos currículos nas escolas e em comportamentos sociais, para de fato haver uma mudança de pensamento e não só de comportamento.

Portanto, o racismo estrutural é uma característica complexa e multifacetada, que precisa ser compreendida e combatida de forma sistêmica. Sua superação exigiu a desconstrução das bases históricas e sociais que o sustentam, e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos os seus membros, independentemente de seu coração ou etnia.

O racismo estrutural no Brasil é uma preocupação profundamente enraizada nas dinâmicas sociais, políticas e econômicas do país, refletindo um legado histórico de escravidão, colonialismo e exclusão sistemática da população negra. Esse racismo não se manifesta apenas por meio de atitudes ou comportamentos preconceituosos dos indivíduos, mas está incorporado nas estruturas das instituições e nas normas sociais que perpetuam desigualdades raciais, resultando na discriminação e marginalização de negros e pardos.

A escravidão no Brasil, que durou mais de 300 anos, foi uma das principais fontes de reprodução das desigualdades raciais. O fim da escravidão, em 1888, da qual não houve inclusão social dos negros na sociedade, mas sim na sua exclusão sistemática das oportunidades econômicas, educacionais e políticas. A ideia de que a abolição da escravidão teria dado aos negros a liberdade plena para participar igualmente da sociedade foi uma falácia, pois o país não desenvolveu políticas públicas para a integração social da população negra. Esse processo deixou marcas profundas na formação das cidades, marginalizando os povos negros, afastando-os das oportunidades de estudo e trabalho, mantendo-os com renda, expectativa de vida e escolarização sempre mais baixa que as famílias brancas.

Uma temática para se levar em conta é a violência policial, pois é outro aspecto marcante do racismo estrutural no Brasil. A população negra é desproporcionalmente vítima de homicídios, especialmente em contextos urbanos de periferia, onde a presença do Estado se traduz principalmente em repressão. A militarização das forças de segurança e a normalização da violência policial contra jovens negros são exemplos de como o racismo estrutural se manifesta, muitas vezes com a conivência das instituições e da sociedade em geral.

Em termos políticos, a falta de representatividade da população negra também é um reflexo do racismo estrutural. A presença de negros nas esferas de poder e decisão, como o Congresso Nacional, ainda é reduzida, o que limita a promoção de políticas públicas mais inclusivas. Mesmo com avanços como as cotas raciais nas universidades e nos concursos públicos, o movimento negro continua a lutar pela implementação de políticas mais eficazes que combatem a desigualdade racial de maneira mais eficaz, para que possamos um dia todos terem as mesmas oportunidades.

O conceito de racismo estrutural no Brasil é, portanto, um elemento chave para entender como as desigualdades raciais estão imbricadas nas estruturas de poder e na organização da sociedade. A superação desse racismo exige um esforço coletivo que envolva a transformação das instituições, a desconstrução de preconceitos enraizados e a promoção de políticas públicas inclusivas, que considerem as especificidades da população negra e busquem reverter séculos de exclusão.

Assim, o racismo estrutural no Brasil não é um aspecto isolado, mas parte de um processo histórico contínuo, que exige não apenas a mudança das leis e políticas, mas também a transformação das atitudes e atitudes da sociedade em geral. A luta contra o racismo estrutural é, portanto, uma luta por uma sociedade mais justa e igualitária, que respeite e valorize a diversidade racial e promova a equidade, para a construção de uma sociedade com justiça social.

O combate ao racismo estrutural nas escolas é uma questão fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, especialmente no contexto brasileiro, onde as desigualdades raciais são profundas e historicamente enraizadas. A escola, como espaço de formação de cidadãos e cidadãs,

exerce um papel central na reprodução ou no enfrentamento das estruturas de poder e das normas sociais, inclusive as relacionadas ao racismo. Assim, é fundamental que as instituições educacionais se tornem ambientes em que as questões raciais sejam abordadas de maneira crítica e transformadora, buscando não apenas a inclusão dos alunos negros, mas também a desconstrução dos preconceitos e das discriminações raciais.

Podemos combater o racismo estrutural de várias maneiras, uma delas seria com a formação de uma consciência crítica sobre as desigualdades raciais: Uma das razões principais para combater o racismo estrutural nas escolas é a necessidade de formar uma consciência crítica nos estudantes, especialmente nas futuras gerações, sobre as desigualdades raciais presentes na sociedade. O processo educativo pode ajudar os alunos a compreender a origem e os impactos do racismo, não apenas como um específico de atitudes individuais, mas como uma estrutura que atravessa todas as dimensões da vida social, desde o acesso à educação até as oportunidades de emprego, saúde e segurança. Ao abordar essas questões de maneira crítica e reflexiva, a escola pode contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e menos tolerante com a discriminação racial.

Pode-se também cultivar a promoção da equidade e do respeito à diversidade: Uma escola que combate o racismo estrutural tem o potencial de ser um espaço de equidade, onde todos os estudantes, independentemente de sua cor ou etnia, tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento. Isso implica, por exemplo, em adotar práticas pedagógicas que respeitem e valorizem a cultura e a identidade dos estudantes negros, ao invés de estimular estereótipos ou invisibilizar suas histórias. A implementação de conteúdos que tratam da história e da cultura africana e afro-brasileira, conforme estipulado pela Lei 10.639/03, é uma forma de garantir que os alunos negros se sintam representados e valorizados.

É importante combater e estimular a prevenção da violência e do bullying racial: O combate ao racismo estrutural nas escolas também é importante para prevenir a violência e o bullying racial, que são frequentes em ambientes educacionais. Estudantes negros, muitas vezes, enfrentam situações de discriminação, exclusão ou agressões físicas e verbais com base em sua cor ou etnia. Esses episódios não apenas afetaram o bem-estar emocional e psicológico dos alunos, mas também comprometeram seu desempenho acadêmico e sua autoestima. Ao educar sobre o respeito às diferenças e ao combate ao racismo, a escola contribui para a criação de um ambiente mais seguro e acolhedor para todos os estudantes.

A capacitação de educadores é outro aspecto crucial para o combate ao racismo estrutural nas escolas. Muitas vezes, o racismo nas instituições educacionais é reproduzido de forma inconsciente pelos próprios docentes, que, sem perceber, podem reforçar preconceitos ou adotar práticas pedagógicas que marginalizam os estudantes negros. Portanto, investir em formação sobre diversidade racial, desigualdades estruturais e metodologias antirracistas é essencial para que os professores possam agir de forma mais sensível e engajada no enfrentamento do racismo no ambiente escolar.

O combate ao racismo estrutural nas escolas também tem um impacto direto nas oportunidades de vida dos estudantes negros. Uma educação antirracista contribui para o empoderamento dessa população, favorecendo seu desempenho acadêmico e ampliando suas possibilidades de acesso ao ensino superior, ao mercado de trabalho e a outras oportunidades. Ao promover a igualdade de condições e o respeito às identidades raciais, a escola pode ajudar a quebrar o ciclo de desigualdade que afeta os negros desde a infância, proporcionando a eles uma base sólida para o exercício da cidadania.

MÉTODO

Promover uma educação antirracista é um processo complexo e contínuo que exige a transformação de conteúdos das práticas pedagógicas, das relações interpessoais dentro da escola e da forma como as questões raciais são abordadas nos currículos. Essa prática deve ser vista como um compromisso com a justiça social, com a equidade e com a valorização da diversidade racial

e cultural. Aqui estão algumas estratégias fundamentais para implementar uma educação antirracista.

"O racismo impede a aprendizagem plena dos estudantes negros, criando barreiras não só psicológicas, mas também sociais e institucionais, que afetam seu desempenho e autoestima" (Nádia L. Figueiredo, 2016).

O conceito de currículo antirracista surge da necessidade de contestar o racismo estrutural presente nas práticas educacionais tradicionais, que muitas vezes marginalizam ou invisibilizam a cultura, a história e as contribuições dos povos negros e indígenas. Tradicionalmente, os currículos escolares, especialmente no contexto brasileiro, têm sido pautados por uma visão eurocêntrica da história, que subestima ou omite as experiências e as culturas africanas e afro-brasileiras. O currículo antirracista, portanto, visa reverter esse quadro, promovendo uma abordagem crítica das relações raciais e da história, incorporando as perspectivas e as vivências de grupos historicamente marginalizados.

O currículo antirracista não se limita apenas ao ensino da história da escravidão ou à representação estereotipada dos negros, mas busca uma abordagem mais ampla, que reconheça as diversas expressões culturais, as lutas por direitos e as contribuições intelectuais, artísticas e científicas da população negra. Ele se insere dentro de uma perspectiva de educação crítica, que desafia os alunos a refletirem sobre a construção social da raça e o impacto das estruturas raciais nas desigualdades sociais e econômicas.

Este currículo deve ser capaz de questionar e desconstruir estereótipos negativos frequentemente associados a situações negras, como os estereótipos de criminalidade, inferioridade ou subordinação. A ideia é que os conteúdos e práticas pedagógicas abordem de maneira crítica as representações racistas presentes na sociedade, promovendo uma reflexão profunda sobre as formas como o racismo se manifesta na cultura, na mídia, na política e nas relações sociais cotidianas.

Um currículo antirracista deve valorizar a diversidade cultural presente na sociedade, apoiando as contribuições das culturas africanas e afro-brasileiras para a formação da identidade nacional. Isso inclui não apenas o reconhecimento das influências culturais, mas também a valorização das expressões artísticas, musicais, literárias, religiosas e filosóficas dos povos negros. Portanto, é necessário criar uma educação que promova a igualdade de direitos e oportunidades para todos, independentemente da cor ou da etnia dos alunos. Isso implica a adoção de práticas pedagógicas que combatam a exclusão e a discriminação racial, e que garantam que todos os estudantes, especialmente os negros, tenham acesso a um ensino de qualidade, com reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade.

É importante que o currículo antirracista permita aos alunos uma reflexão crítica sobre as relações de poder que estruturam a sociedade, levando-os a compreender como o racismo se manifesta em diferentes esferas sociais, como o mercado de trabalho, o sistema de justiça, a mídia e a política. Através dessa análise, busca-se formar cidadãos conscientes das desigualdades raciais e engajados na luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

A implementação de um currículo antirracista eficaz exige um processo de transformação nas práticas pedagógicas, nos materiais didáticos e na formação dos educadores já que é um dos pilares para a efetivação de um currículo antirracista. Muitas vezes, os professores não podem ter uma formação específica para lidar com as questões raciais, o que pode resultar na reprodução de estereótipos e preconceitos de forma inconsciente. Investir em capacitação para os educadores, abordando temas como a história do racismo no Brasil, as questões de gênero, classe e raça, as manifestações culturais afro-brasileiras e as estratégias pedagógicas antirracistas é essencial para a construção de um currículo antirracista.

A revisão e a diversificação dos materiais didáticos são essenciais para garantir que as culturas e histórias negras sejam representadas de forma adequada e abrangente. Livros, vídeos, textos e outros recursos pedagógicos devem ser cuidadosamente selecionados para evitar a reprodução de estereótipos e promover a inclusão e o respeito

à diversidade. Além disso, a utilização de autores negros e afro-brasileiros no conteúdo literário e científico do currículo é uma forma de valorizar as contribuições dessa população para o desenvolvimento do conhecimento.

Este deve ser um esforço coletivo que envolva todos os espectadores da comunidade escolar, incluindo alunos, pais, professores e gestores. A promoção de um ambiente escolar que respeite e valorize a diversidade racial requer a colaboração entre os membros da escola para criar uma cultura de respeito, igualdade e inclusão. Atividades como rodas de conversa, debates, eventos culturais e projetos interdisciplinares podem ser maneiras eficazes de envolver a comunidade escolar na construção de uma cultura livre do racismo.

A melhoria do currículo antirracista deve ser acompanhada de avaliações contínuas que permitam medir seu impacto e identificar possíveis ajustes. Isso inclui a análise do desempenho dos estudantes, a observação das relações interpessoais dentro da escola, o acompanhamento do ambiente escolar e a revisão das práticas pedagógicas. A avaliação também deve considerar a participação ativa de estudantes negros e outros grupos marginalizados, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e suas necessidades atendidas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As atividades e projetos que combatem o racismo na escola desempenham um papel fundamental na construção de um ambiente educacional inclusivo, equitativo e capaz de promover o respeito à diversidade. O racismo, enquanto características estruturais e cotidianas, se manifesta de múltiplas formas dentro das instituições educacionais, como discriminação verbal, bullying racial, invisibilização das culturas negras e indígenas, entre outras práticas. Nesse contexto, é essencial que as escolas desenvolvam estratégias pedagógicas que desafiem essas práticas discriminatórias, proporcionando aos estudantes um espaço de aprendizagem inclusivo, que respeite e valorize as diferenças.

Podemos observar algumas atividades e projetos que podem ser implementados nas escolas com o objetivo de combater o racismo, promovendo uma educação antirracista e contribuindo para a construção de uma sociedade com equidade: “Rodas de conversa e debates sobre racismo e diversidade”. As rodas de conversa e debates são atividades pedagógicas poderosas para o combate ao racismo na escola. Elas oferecem aos estudantes um espaço seguro e acolhedor para discutirem questões relacionadas ao racismo, à discriminação racial, à identidade e à diversidade. Durante essas rodas, pode-se abordar temas como a história da escravidão, as influências da cultura africana e afro-brasileira, o impacto do racismo estrutural nas vidas das pessoas. Outra ideia seria: “Projetos interdisciplinares sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena”. Um projeto interdisciplinar que envolve a história e a cultura afro-brasileira e indígena é uma ferramenta importante no combate ao racismo nas escolas. A Lei 10.639/03, que obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, bem como a Lei 11.645/08, que inclui a história e cultura indígena, são marcos legais que visam corrigir a invisibilização dessas culturas nos currículos escolares. Esses projetos podem integrar diferentes áreas do conhecimento, como história, geografia, artes, literatura e ciências, e abordar as contribuições dos povos negros e indígenas para a formação do Brasil.

Esses projetos deverão incluir o estudo das raízes africanas e indígenas da cultura brasileira, abordando temas como religião, culinária, música, dança, mitologia e outras manifestações culturais que influenciam a identidade nacional. Ao reconhecer e valorizar essas culturas, o projeto contribui para a desmistificação de estereótipos e para o fortalecimento da autoestima dos alunos negros e indígenas, além de promover o respeito à diversidade.

A implementação de cotas e programas de incentivo à permanência de estudantes negros nas escolas, principalmente nas instituições de ensino superior, é uma medida afirmativa que pode ser adaptada também para o ensino básico. Esses programas podem incluir o oferecimento de bolsas de estudo, materiais didáticos, tutorias e atividades de apoio psicossocial para estudantes

negros, que muitas vezes enfrentam barreiras econômicas, culturais e sociais que dificultam sua permanência na escola.

Além disso, esses programas devem trabalhar a conscientização sobre a importância da educação como ferramenta de empoderamento e ascensão social, especialmente para os estudantes negros, que historicamente têm sido excluídos das oportunidades educacionais. A criação de grupos de apoio e espaços de acolhimento para esses alunos também é uma medida importante para combater a evasão escolar e promover a igualdade. É necessário também: "Campanhas de conscientização e sensibilização contra o racismo". As campanhas de conscientização e sensibilização contra o racismo podem ser trabalhadas em diferentes momentos do ano letivo e devem envolver toda a comunidade escolar. Essas campanhas podem incluir palestras, exibição de filmes, workshops, produção de cartazes e murais educativos, além de ações de mobilização em datas como o 20 de novembro (Dia da Consciência Negra) e o 13 de maio (Dia da Abolição da Escravatura). É necessário também que esse seja um assunto a ser estudado e discutido o ano todo, e não apenas nas datas comemorativas.

Essas atividades devem visar a desconstrução de estereótipos raciais, o reconhecimento da importância da luta antirracista e a promoção de um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso. Além disso, é fundamental que a campanha envolve alunos, professores, funcionários e pais, criando uma rede de apoio e colaboração na luta contra o racismo estrutural, desigualdades raciais e exclusão do povo negro.

Um projeto importante também seria: "Leitura e análise de obras literárias de autores negros". A literatura é uma poderosa ferramenta de reflexão e crítica social, e o estudo de obras de autores negros pode contribuir significativamente para o combate ao racismo na escola. Autores como Machado de Assis, Lima Barreto, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, entre outros, oferecem uma rica produção literária que aborda questões raciais no Brasil. Os professores promovem rodas de leitura, divulgam em grupo e produções textuais baseadas nessas obras, incentivando os alunos a refletirem sobre a representação da população negra na literatura e a importância de se ter uma literatura que reflita as múltiplas identidades e realidades raciais do Brasil. Além disso, a leitura de autores negros é uma forma de valorizar a produção cultural da população negra e dar visibilidade à sua rica contribuição na literatura e artes do Brasil e do mundo.

É necessário promover: "Atividades culturais e artísticas de valorização das culturas afro-brasileiras". As atividades culturais e artísticas, como oficinas de música, dança, capoeira, culinária, arte e literatura afro-brasileira, são formas eficazes de promover o respeito à diversidade cultural e combater o racismo nas escolas. Essas atividades podem ser realizadas em parceria com artistas e grupos culturais negros, que podem compartilhar seus saberes e experiências com os alunos, promovendo uma maior compreensão e valorização das culturas afro-americanas.

Além disso, apresentações de dança, teatro e música, como o samba, o maracatu, o funk e o hip-hop, podem ser realizadas nas escolas para celebrar a riqueza da cultura negra e criar um ambiente de pertencimento para os alunos negros. A valorização dessas manifestações culturais também contribui para a construção de uma identidade nacional mais plural.

Por fim, a criação de espaços de escuta e apoio aos alunos negros é uma ação fundamental no combate ao racismo na escola. Esses espaços são compostos por grupos de apoio psicológico, rodas de conversa, grupos de acolhimento e espaços de protagonismo estudantil, onde os alunos podem compartilhar suas experiências, dificuldades e desafios relacionados ao racismo, ao mesmo tempo em que são apoiados na construção de estratégias de novas maneiras para combater o racismo estrutural e desenvolver um currículo mais rico e diversificado. Esses espaços devem ser também um canal de denúncia de situações de discriminação racial, garantindo que as escolas tenham um protocolo claro e eficiente para lidar com casos de racismo, seja dentro ou fora do ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O combate ao racismo estrutural nas escolas não é apenas uma necessidade ética, mas também uma condição essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao trabalhar na educação antirracista, a escola pode desempenhar um papel transformador na desconstrução das desigualdades raciais, na promoção do respeito à diversidade e na construção de uma cultura de paz e inclusão. Isso exige a participação ativa de educadores, gestores escolares, alunos e toda a comunidade escolar, que devem se engajar de maneira contínua na luta contra o racismo e promoção de um ambiente educacional verdadeiramente democrático.

As atividades e projetos que combatem o racismo nas escolas são essenciais para a construção de uma educação mais justa e inclusiva. Por meio de ações que envolvem o debate crítico, a valorização da diversidade cultural, a sensibilização de toda a comunidade escolar e o empoderamento dos alunos, as escolas podem se tornar espaços de resistência ao racismo e de promoção de uma sociedade mais igualitária. O sucesso dessas iniciativas depende de um compromisso coletivo e contínuo com a educação antirracista, que deve ser incorporado de forma transversal em todas as dimensões dos componentes curriculares.

A implementação de um currículo antirracista enfrentou diversos desafios, como a resistência de setores conservadores, a falta de recursos e a escassez de formação específica para educadores. No entanto, é fundamental que o processo de transformação da educação seja compreendido como um movimento contínuo, que exige compromisso e articulação entre diversas esferas da sociedade.

A criação de políticas públicas que incentivam a educação antirracista, a formação de professores e a revisão de materiais didáticos, bem como o apoio a movimentos sociais e organizações da sociedade civil, são fatores cruciais para o sucesso dessa proposta. É sabido que a arte se ensina e se aprende, portanto, o papel do professor de arte é de fundamental importância, pois este deve conhecer o real significado da Arte na educação, que tenha conhecimentos técnicos e não menos importante, que conheça a criança. O professor deve investigar, alimentar e aprofundar os impulsos criativos, e ampliar o repertório artístico e estético, incentivar a frequência em museus, galerias, a apreciação significativa da música e das artes visuais, explorar e conhecer diversas técnicas e materialidades.

Por fim, deve-se introduzir as artes de acordo com as necessidades, público e conhecimentos prévios dos educandos. Em resumo, o currículo antirracista nas escolas é uma ferramenta poderosa para a promoção de uma educação mais inclusiva, que valoriza a diversidade racial e combate às desigualdades estruturais que perpassam a sociedade. Para ser eficaz, deve ser implementada uma forma crítica e reflexiva, com o envolvimento de todos os atores da comunidade escolar, planejando a construção de uma educação que respeite as diferenças e contribua para a formação de cidadãos conscientes e compromissados com a justiça social.

REFERÊNCIAS

Educação Antirracista. Orientações pedagógicas: Povos Afro-brasileiros. Currículo da Cidade. Prefeitura da cidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Povos Indígenas: Orientações pedagógicas. Currículo da Cidade. Prefeitura da cidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Munanga, Kabengele: Negritude: Usos e sentidos, Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2019.

A NEUROCIÊNCIA E CONTRIBUIÇÕES PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

ANDRÉA MARIA BRANDÃO MENDES

RESUMO
A neurociência tem se mostrado uma aliada importante para professores na busca por estratégias eficazes de aprendizagem. A compreensão das funções cerebrais e dos processos cognitivos permite uma abordagem ao ensino, levando em consideração as particularidades de cada aluno. Fornecendo uma base científica para que possam implementar práticas que realmente funcionem na educação. Ao entender melhor como o cérebro aprende, é possível não apenas superar desafios, mas também potencializar o desenvolvimento de cada aluno, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

Palavras-chave: Neurociência; Práticas Pedagógicas; Aprendizagem.

ABSTRACT
Neuroscience has proven to be an important ally for teachers in the search for effective learning strategies. Understanding brain functions and cognitive processes allows an approach to teaching, considering the particularities of each student. Providing a scientific basis so they can implement practices that really work in education. By better understanding how the brain learns, it is possible not only to overcome challenges, but also to enhance the development of each student, promoting more meaningful learning.

Keywords: Neuroscience; Pedagogical Practices; Learning.

INTRODUÇÃO

O cérebro humano é uma estrutura complexa, responsável por controlar todo o funcionamento do corpo, incluindo os processos de aprendizagem. Composto principalmente por neurônios e células da glia, que utiliza as sinapses para formar redes neurais. É nessas redes que os conhecimentos adquiridos ao longo da vida são processados e consolidados, evidenciando sua capacidade de adaptação e aprendizado contínuo.

As sinapses – conexões comunicacionais entre neurônios ou entre um neurônio e outra célula – são fundamentais para as transformações neurais. Um ponto crucial no contexto da aprendizagem é a certeza de que todos são capazes de aprender, cada um no seu tempo e dentro de suas possibilidades. Embora existam variações individuais, todo cérebro possui, em maior ou menor grau, a capacidade de aprender e adaptar-se, refletindo sua extraordinária plasticidade.

A neurociência incluiu a psicomotricidade e a ludopedagogia que podem auxiliar professores no processo de aprendizagem, baseando-se nos avanços proporcionados pelas neuroimagens, que permitem compreender melhor o funcionamento do cérebro vivo, identificando as funções acionadas durante a aprendizagem e as formas de treinar o cérebro para potencializar suas capacidades. E através da UNESCO (1994) as propostas de inclusão ganharam o mundo por colocar em seus planos resoluções e diretrizes da Educação Especial que tem por objetivo “reestruturar as bases organizacionais e pedagógicas das escolas para que venham possibilitar a inclusão e permanência de seus alunos” (SOUZA, GOMES, 2015).

A neurociência tem avançado significativamente no campo da educação, fornecendo embasamento científico para práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas. Com a introdução da psicomotricidade e da ludopedagogia, os professores podem contar com estratégias que estimulam o desenvolvimento cognitivo, motor e emocional dos alunos, tornando o aprendizado mais dinâmico e acessível. Essas abordagens auxiliam na construção do conhecimento por meio da interação entre corpo e mente, favorecendo a assimilação de conteúdos de forma lúdica e significativa.

A psicomotricidade, por exemplo, contribui para o desenvolvimento das habilidades motoras finas e grossas, essenciais para a escrita, a leitura e outras atividades acadêmicas. Além disso, melhora a coordenação, o equilíbrio e a percepção espacial, fatores

fundamentais para o desempenho escolar. Já a ludopedagogia utiliza o jogo como ferramenta educativa, tornando o aprendizado mais envolvente e estimulante, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos.

Os avanços das neuroimagens permitem que os pesquisadores compreendam melhor como o cérebro processa a informação, possibilitando o desenvolvimento de metodologias que respeitam o ritmo e as particularidades de cada estudante. Esse conhecimento é essencial para aprimorar as práticas educacionais, tornando-as mais inclusivas e adaptadas às necessidades individuais.

A inclusão educacional, impulsionada pela UNESCO desde 1994, reforça a importância da reestruturação das escolas para garantir que todos os alunos tenham acesso à educação de qualidade. Essa proposta envolve a adoção de estratégias pedagógicas diversificadas, a formação de professores para lidar com diferentes perfis de estudantes e a criação de um ambiente escolar acessível e acolhedor.

A integração da neurociência à educação inclusiva permite que os professores desenvolvam práticas inovadoras para atender às demandas de alunos com diferentes estilos de aprendizagem. A utilização de recursos lúdicos, exercícios psicomotores e estratégias baseadas no funcionamento do cérebro humano contribui para uma educação mais eficaz, equitativa e acessível para todos. Dessa forma, o ensino se torna um processo mais dinâmico, respeitando a diversidade e garantindo que cada estudante tenha a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

DESENVOLVIMENTO

Para Zorzi (2016), o campo educacional é um terreno fértil para a inovação e a implementação de metodologias que visem ampliar as possibilidades de aprendizagem. Construímos isso com a ludopedagogia e a psicomotricidade aliada a neurociência, transformando as práticas pedagógicas inclusivas e atrativas para os alunos, tendo em vista que são alunos que fazem parte de uma geração mais tecnológica. A psicomotricidade e a ludopedagogia vem para extrapolar áreas que estão sendo lapidadas: o corpo, o cérebro, a motricidade e a mente.

A neurociência, quando aplicada à educação, desempenha um papel fundamental ao orientar os educadores sobre como ocorre o processo de aprendizagem e o conhecimento. Isso permite que os professores desenvolvam atividades de ensino que atendam às especificidades de cada aluno.

O educador atua como mediador e principal agente no processo de ensino, especialmente em um contexto escolar inclusivo. É essencial que ele esteja atento às particularidades e dificuldades individuais de cada estudante. A inclusão de crianças com deficiência em escolas regulares demanda um planejamento cuidadoso e organizado, visando promover resultados positivos no aprendizado.

Assim, a combinação de conhecimentos da neurociência com práticas pedagógicas eficazes pode enriquecer a experiência de aprendizagem, oferecendo diversas possibilidades para todos os alunos, independentemente de suas necessidades específicas.

Por exemplo, em atividades ludopedagógicas, podemos usar jogos de tabuleiro, que podem ser utilizados para ensinar matemática, história ou ciências. Atividades de Role-Playing com simulações de situações reais que ajudam os alunos a desenvolver habilidades sociais e de comunicação. Jogos digitais educativos e a utilização de plataformas online que oferecem jogos interativos relacionados ao conteúdo curricular. Mas para implementar necessita de planejamento, escolha jogos que se alinhem aos objetivos de aprendizagem. Adapte e modifique para atender às necessidades da turma ou do aluno. Reflita após as atividades, promova discussões sobre o que foi aprendido e como os jogos se relacionam com o conteúdo.

A neurociência tem se mostrado uma área fundamental para a compreensão dos processos cognitivos envolvidos na aprendizagem. Seu avanço permite aos educadores uma visão mais aprofundada sobre como o cérebro processa informações, armazena conhecimento e lida com desafios cognitivos e emocionais. No contexto da educação inclusiva, essas descobertas possibilitam a implementação de estratégias pedagógicas mais eficazes para atender às diversas ne-

cessidades dos alunos.

A neurociência tem se mostrado uma área fundamental para a compreensão dos processos cognitivos envolvidos na aprendizagem. Seu avanço permite aos educadores uma visão mais aprofundada sobre como o cérebro processa informações, armazena conhecimento e lida com desafios cognitivos e emocionais. No contexto da educação inclusiva, essas descobertas possibilitam a implementação de estratégias pedagógicas mais eficazes para atender às diversas necessidades dos alunos.

Com o entendimento de que cada estudante aprende de maneira única, os professores podem adaptar suas metodologias para tornar o ensino mais acessível e eficiente. O conceito de neuroplasticidade, por exemplo, revela que o cérebro tem a capacidade de se reorganizar ao longo da vida, criando novas conexões neurais conforme novas experiências são adquiridas. Isso significa que, independentemente das dificuldades que um aluno possa enfrentar, ele é capaz de aprender quando exposto a estímulos adequados e a um ambiente de ensino favorável.

A atenção e a memória são processos fundamentais no aprendizado, e a neurociência educacional tem contribuído significativamente para a criação de estratégias que potencializam essas funções cerebrais. Estudos demonstram que a aprendizagem é mais eficiente quando há associação entre conhecimentos prévios e novos conteúdos, além da aplicação de metodologias ativas que incentivam o protagonismo do aluno no processo de ensino. Além disso, técnicas como a repetição espaçada, a contextualização do aprendizado e o ensino multissensorial favorecem a retenção do conhecimento e a consolidação das informações na memória de longo prazo.

Outro fator crucial na aprendizagem é a regulação emocional. O ambiente escolar desempenha um papel essencial na construção do bem-estar dos alunos, e a neurociência comprova que as emoções estão diretamente ligadas à motivação e ao desempenho acadêmico. Um aluno ansioso ou estressado pode ter seu aprendizado comprometido, uma vez que o excesso de cortisol, hormônio relacionado ao estresse, pode prejudicar a capacidade de concentração e retenção de informações. Portanto, criar um ambiente de sala de aula acolhedor, que valorize as emoções dos estudantes e promova o desenvolvimento da autoestima, é um aspecto essencial para um ensino de qualidade.

No contexto da educação inclusiva, a aplicação dos conhecimentos neurocientíficos possibilita o desenvolvimento de estratégias pedagógicas voltadas para atender às necessidades de alunos com dificuldades ou deficiências. Para estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), por exemplo, é essencial que o ensino seja dinâmico e diversificado, incorporando estímulos visuais, auditivos e táteis. Para alunos com dislexia, técnicas como o ensino multissensorial e o uso de fontes acessíveis podem facilitar a leitura e a escrita. Já para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a previsibilidade na rotina escolar, o uso de comunicação alternativa e a adaptação do ambiente de aprendizagem podem contribuir para um ensino mais eficaz.

A personalização do ensino é uma das principais recomendações da neurociência educacional, pois respeita as particularidades de cada aluno e busca formas de potencializar seu desenvolvimento cognitivo. Metodologias como o ensino baseado em projetos, a gamificação e a sala de aula invertida têm demonstrado resultados positivos ao envolver ativamente os alunos no processo de aprendizagem. Essas abordagens estimulam o pensamento crítico, a resolução de problemas e a colaboração entre os estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa.

Entretanto, a aplicação da neurociência na educação enfrenta desafios, como a falta de formação específica dos professores sobre o tema e a necessidade de infraestrutura adequada nas escolas. Muitos educadores ainda não têm acesso a conhecimentos neurocientíficos que poderiam transformar suas práticas pedagógicas, e a ausência de políticas públicas que incentivem essa formação acaba limitando o potencial da neurociência na educação. Além disso, a resistência à adoção de novas metodologias pode dificultar a implementação de práticas inovadoras, pois o ensino tradicional, baseado na transmissão de conteúdos de forma passiva, ainda é pre-

dominante em muitas instituições de ensino.

Diante desses desafios, torna-se fundamental investir na formação continuada dos professores, oferecendo capacitação sobre neurociência educacional e suas aplicações práticas na sala de aula. A partir desse conhecimento, os educadores podem planejar estratégias pedagógicas mais eficientes, que respeitem a diversidade dos alunos e promovam um aprendizado mais inclusivo e significativo. Além disso, a colaboração entre professores, psicólogos, neurocientistas e demais profissionais da educação pode contribuir para a construção de um ambiente escolar mais adaptado às necessidades de todos os estudantes.

A neurociência educacional também reforça a importância de uma avaliação contínua do processo de ensino-aprendizagem, utilizando diferentes formas de feedback para acompanhar o progresso dos alunos. Métodos avaliativos diversificados, que vão além das provas tradicionais, permitem que os professores identifiquem as dificuldades individuais dos estudantes e ajustem suas estratégias conforme necessário. O uso da autoavaliação e da avaliação formativa pode ajudar os alunos a desenvolverem maior autonomia e consciência sobre seu próprio aprendizado.

Com base em todas essas contribuições, conclui-se que a neurociência desempenha um papel crucial na construção de uma educação mais acessível, equitativa e eficiente. Seu impacto vai além da sala de aula, pois influencia diretamente a forma como os alunos se relacionam com o conhecimento e desenvolvem habilidades essenciais para a vida. Ao integrar os avanços da neurociência ao ensino, os educadores podem transformar suas práticas pedagógicas e proporcionar uma experiência de aprendizagem mais engajadora e inclusiva para todos os estudantes.

De acordo com Vygotsky (2007), a inclusão escolar é um princípio fundamental da educação contemporânea, garantindo que todos os estudantes tenham acesso ao ensino de qualidade, independentemente de suas limitações ou dificuldades. Para que isso ocorra de forma eficiente, é essencial que os professores compreendam as bases neurocientíficas da aprendizagem e utilizem esse conhecimento para adaptar suas metodologias de ensino.

Neste trabalho, será analisado o impacto da neurociência na construção de práticas pedagógicas inclusivas, abordando os desafios enfrentados pelos educadores e apresentando estratégias baseadas no funcionamento do cérebro para favorecer a aprendizagem de todos os alunos.

A neurociência educacional é um campo interdisciplinar que busca compreender como o cérebro aprende, quais fatores influenciam o desenvolvimento cognitivo e como as emoções impactam o aprendizado. Diversos estudos apontam que a aprendizagem é um processo dinâmico e que fatores como atenção, memória e motivação desempenham papéis essenciais na assimilação do conhecimento.

Para Brasil (2025), as descobertas da neurociência demonstram que cada indivíduo aprende de maneira única, pois o cérebro humano é plástico e se adapta às experiências vivenciadas. Essa característica, chamada de neuroplasticidade, permite que novas conexões neurais sejam formadas ao longo da vida, possibilitando a reabilitação de funções prejudicadas e a adaptação a novas formas de aprendizado.

A educação inclusiva tem como princípio básico a valorização das diferenças e a adaptação do ensino para que todos os alunos possam aprender de forma equitativa. No entanto, para que esse objetivo seja alcançado, é necessário que os professores compreendam como o cérebro dos estudantes funciona e quais estratégias podem ser mais eficazes para alunos com dificuldades de aprendizagem, como dislexia, TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) e TEA (Transtorno do Espectro Autista).

A atenção é um dos pilares da aprendizagem. Estudos neurocientíficos indicam que alunos com dificuldades de atenção, como aqueles com TDAH, possuem um funcionamento cerebral diferenciado, exigindo adaptações no ensino. Estratégias como o ensino multimodal (uso de diferentes estímulos sensoriais), a divisão de tarefas em etapas menores e a alternância entre momentos de

foco e descanso podem ajudar a manter o engajamento desses estudantes.

A memória desempenha um papel central no aprendizado, pois é responsável pela retenção e recuperação das informações. A neurociência aponta que o aprendizado é mais eficaz quando há uma associação entre os novos conteúdos e conhecimentos prévios. Técnicas como a repetição espaçada, o uso de mapas mentais e a contextualização dos conteúdos podem facilitar o processo de memorização, beneficiando especialmente alunos com dificuldades cognitivas.

A aprendizagem não ocorre de forma isolada, pois está diretamente relacionada às emoções. O estresse e a ansiedade podem prejudicar o desempenho dos alunos, enquanto um ambiente acolhedor e motivador pode estimular a produção de neurotransmissores como a dopamina, que favorecem a assimilação do conhecimento. Professores que aplicam metodologias ativas, valorizam a interação social e incentivam a autoestima dos alunos contribuem significativamente para um aprendizado mais eficiente.

Para Zorzi (2016), a partir das contribuições da neurociência, algumas práticas pedagógicas podem ser implementadas para melhorar a inclusão e o aprendizado dos alunos. Entre elas, destacam-se:

O ensino multissensorial é uma abordagem que envolve diferentes sentidos no processo de aprendizagem. Métodos que combinam audição, visão e tato podem ser extremamente eficazes para alunos com dificuldades de leitura e escrita, como aqueles com dislexia.

A gamificação utiliza elementos de jogos para tornar o aprendizado mais envolvente. Estudos indicam que esse método estimula a motivação, melhora a atenção e promove maior retenção do conhecimento, sendo uma excelente estratégia para alunos com dificuldades de aprendizagem.

As metodologias ativas, como a sala de aula invertida e o aprendizado baseado em projetos, colocam o aluno no centro do processo de ensino. Esse tipo de abordagem incentiva o pensamento crítico, a autonomia e a interação social, aspectos fundamentais para a inclusão escolar.

Ambientes bem estruturados e organizados promovem uma melhor experiência de aprendizado. A neurociência aponta que fatores como iluminação, redução de ruídos e disposição das carteiras podem impactar a concentração e o desempenho dos alunos.

Apesar dos avanços da neurociência e do reconhecimento de sua importância na educação, ainda há desafios na sua implementação em sala de aula. Alguns desses desafios incluem:

Falta de formação docente: Muitos professores não possuem conhecimento suficiente sobre neurociência aplicada à educação, o que dificulta a adoção de práticas pedagógicas baseadas nessa área.

Infraestrutura inadequada: Escolas com poucos recursos podem ter dificuldades para implementar metodologias inclusivas e adaptadas às necessidades dos alunos.

Resistência às mudanças: A introdução de novas abordagens pedagógicas pode enfrentar resistência por parte de educadores e gestores escolares, que estão acostumados a métodos tradicionais de ensino.

Para superar esses desafios, é essencial investir na capacitação dos professores, promover políticas educacionais inclusivas e estimular pesquisas que aprofundem a relação entre neurociência e aprendizagem.

Além da capacitação docente, é fundamental que as formações sejam contínuas e acessíveis, garantindo que os professores adquiram não apenas conhecimentos teóricos sobre neurociência, mas também saibam aplicá-los na prática. A criação de cursos específicos, workshops e parcerias entre instituições de ensino e centros de pesquisa pode contribuir para que os educadores desenvolvam estratégias pedagógicas baseadas em evidências científicas.

A infraestrutura escolar também desempenha um papel crucial na implementação de metodologias inclusivas. Muitas escolas ainda carecem de recursos básicos, como materiais didáticos adaptados, espaços adequados para aprendizagem diversificada e tecnologias assistivas para alunos com necessidades especiais. Para enfrentar esse desafio, é necessário que os governos e gestores educacionais invistam em melhorias na estrutura física das escolas, além de fornecer equipamentos que possam auxiliar

no processo de ensino-aprendizagem, como lousas digitais, softwares educacionais e dispositivos de acessibilidade.

A resistência às mudanças é um obstáculo que exige um trabalho gradual de conscientização. A adoção de novas práticas pedagógicas deve ser incentivada de maneira progressiva, demonstrando aos educadores os benefícios das abordagens baseadas na neurociência. A troca de experiências entre professores que já utilizam essas metodologias e aqueles que ainda têm receios pode ser uma estratégia eficaz para reduzir a resistência e estimular a inovação na sala de aula.

Outro ponto importante é a necessidade de ampliar pesquisas que correlacionem a neurociência e a educação, fornecendo dados concretos sobre a eficácia das práticas pedagógicas baseadas nesse conhecimento. A parceria entre universidades, centros de pesquisa e escolas pode viabilizar estudos que validem cientificamente determinadas estratégias e auxiliem na sua implementação em larga escala.

Superar esses desafios exige um esforço conjunto entre educadores, gestores escolares, pesquisadores e formuladores de políticas públicas. Somente por meio de um compromisso coletivo será possível integrar os avanços da neurociência ao ensino, promovendo uma educação mais inclusiva, eficaz e acessível a todos os alunos. Dessa forma, o conhecimento sobre o funcionamento do cérebro pode ser um poderoso aliado para transformar a maneira como ensinamos e aprendemos, garantindo que cada estudante tenha a oportunidade de desenvolver plenamente seu potencial.

Para que essa transformação ocorra de maneira efetiva, é essencial que os professores recebam formação continuada sobre os avanços da neurociência e sua aplicação no ambiente escolar. O conhecimento sobre como o cérebro aprende, memoriza e processa informações permite que os educadores utilizem metodologias mais eficazes, respeitando as individualidades dos alunos e promovendo estratégias de ensino que favoreçam a aprendizagem significativa.

Além disso, é necessário que os gestores escolares criem um ambiente favorável à implementação dessas abordagens. Isso inclui a disponibilização de recursos didáticos e tecnológicos, a adaptação dos espaços escolares para atender às necessidades dos alunos e o incentivo à troca de experiências entre os profissionais da educação. O trabalho em equipe, envolvendo professores, psicopedagogos e terapeutas, também se torna essencial para oferecer suporte adequado aos estudantes, especialmente àqueles com dificuldades de aprendizagem ou necessidades educacionais especiais.

A pesquisa científica tem um papel fundamental nesse processo, pois é por meio dela que novas estratégias educacionais podem ser testadas e validadas. Os avanços na neurociência, quando aplicados corretamente, podem ajudar a criar programas educacionais mais eficazes, focados na estimulação cognitiva, no desenvolvimento socioemocional e na adaptação das práticas pedagógicas às características neurobiológicas dos alunos.

As políticas públicas também desempenham um papel crucial na implementação dessas mudanças. Governos e instituições devem investir na capacitação de professores, na modernização das escolas e na ampliação do acesso a materiais e tecnologias que favoreçam a aprendizagem baseada na neurociência. Além disso, é necessário garantir que a educação inclusiva seja uma realidade em todas as escolas, oferecendo suporte para estudantes com diferentes perfis e necessidades.

Outro aspecto importante é a conscientização da sociedade sobre a importância de uma educação baseada em evidências científicas. Pais, responsáveis e comunidades escolares precisam estar engajados nesse processo, compreendendo como o conhecimento sobre o cérebro pode impactar positivamente a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Portanto, ao unir esforços entre educadores, gestores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas, será possível construir um sistema educacional mais eficiente, inclusivo e acessível. A neurociência oferece ferramentas valiosas para potencializar o aprendizado e garantir que cada aluno tenha a oportunidade de desenvolver suas ha-

bilidades ao máximo, promovendo, assim, uma educação mais justa e transformadora para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A neurociência oferece um vasto campo de conhecimento que pode transformar a prática pedagógica e contribuir significativamente para a educação inclusiva. Ao compreender melhor o funcionamento do cérebro, os educadores podem adaptar suas metodologias de ensino para atender às necessidades individuais dos alunos, promovendo um aprendizado mais eficaz e equitativo.

Dessa forma, o ensino baseado na neurociência não apenas favorece o desempenho acadêmico, mas também contribui para um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo, onde todos os alunos têm a oportunidade de desenvolver seu potencial.

O presente estudo analisou as contribuições da neurociência para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, destacando sua aplicação no processo de ensino-aprendizagem de alunos com diferentes necessidades educacionais. A partir da investigação realizada, foi possível responder aos objetivos propostos e compreender a relevância da neurociência para a construção de um ensino mais acessível e eficaz.

Em relação ao primeiro objetivo específico, que buscava compreender os princípios da neurociência aplicados à educação e sua relevância para a inclusão escolar, constatou-se que a neurociência educacional fornece bases científicas para entender como o cérebro aprende, processa informações e reage a estímulos do ambiente. Conceitos como neuroplasticidade, atenção, memória e o papel das emoções na aprendizagem foram abordados, evidenciando como o conhecimento sobre o funcionamento cerebral pode auxiliar professores na adaptação de suas práticas pedagógicas para atender a diversidade dos alunos.

No que diz respeito ao segundo objetivo específico, que visava identificar estratégias pedagógicas baseadas na neurociência que favorecem a aprendizagem de alunos com dificuldades ou deficiências, verificou-se que abordagens como o ensino multissensorial, metodologias ativas, gamificação e a adaptação do ambiente escolar são eficazes para promover a inclusão. Além disso, estratégias que envolvem a personalização do ensino, o estímulo à motivação e a criação de um ambiente emocionalmente seguro demonstraram ser fundamentais para o sucesso do aprendizado de alunos com necessidades específicas.

Por fim, em relação ao terceiro objetivo específico, que buscava avaliar os impactos da aplicação dessas estratégias no desempenho e na participação dos alunos em ambientes educacionais inclusivos, os estudos analisados indicam que práticas pedagógicas fundamentadas na neurociência contribuem para a melhoria do desempenho acadêmico, da autoestima e do engajamento dos estudantes. Quando os educadores utilizam estratégias baseadas em evidências científicas, é possível proporcionar um aprendizado mais significativo, reduzindo barreiras à inclusão e promovendo a equidade no ambiente escolar.

Diante dessas considerações, conclui-se que a neurociência desempenha um papel crucial na construção de uma educação mais inclusiva e eficiente. Para que sua aplicação seja efetiva, é essencial que os professores tenham acesso à formação continuada, bem como a recursos que possibilitem a implementação dessas estratégias no cotidiano escolar. Dessa forma, é possível transformar a sala de aula em um espaço acolhedor, onde todos os alunos, independentemente de suas particularidades, possam desenvolver seu potencial de maneira plena.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 11 fev. 2025.

SOUZA, G.; GOMES, C. Neurociência e educação inclusiva: contribuições para a prática pedagógica. São Paulo: Editora Educação Ativa, 2015.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427. Acesso em: 11 fev. 2025.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZORZI, J. L. Neurociência e aprendizagem: como o cérebro aprende. Petrópolis: Vozes, 2016.

RESUMO
O presente trabalho apresenta estudo a partir de pesquisa bibliográfica onde abordou o PPP, conceitos, limites e possibilidades, tratando sobre sua importância para a comunidade escolar e local. Pretendeu relacionar a existência e a aplicabilidade do PPP como caminho para o sucesso do educando, qualidade na educação, conquista da autonomia e transformação do meio social, estando associado à necessidade da existência e atuação de uma gestão democrática participativa que consiga conduzir e envolver toda a comunidade escolar, sejam os pais, alunos, professores e funcionários no processo de construção coletiva do instrumento que identifica a escola como um todo, orienta as dinâmicas curriculares e viabiliza a valorização dos profissionais da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto Político-Pedagógico. Gestão Democrática. Participação. Qualidade da Educação

INTRODUÇÃO
O presente artigo tem como finalidade refletir sobre a importância do Projeto Político Pedagógico para construção da gestão democrática da escola fazendo uma relação entre estes e estudos de obras importantes e documentos oficiais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei nº 9394/96. E tem como tema Projeto Político Pedagógico: Importância para a Gestão Democrática.
Tendo em vista a importância do Projeto Político Pedagógico, este sendo uma ferramenta indispensável para a construção de uma gestão democrática dentro e fora da escola, uma vez que este é um instrumento emancipador, podendo desta forma superar a visão conservadora e extrapolar o centralismo burocrático. Pressupõe o envolvimento de diferentes instancias que atuam no campo da educação além do coletivo da escola na construção deste que representa um desafio em busca de novas trilhas para a escola e a comunidade escolar.
O Projeto Político Pedagógico é uma ferramenta indispensável para a construção da gestão democrática dentro e fora da escola, haja vista que também poderá ser considerado um instrumento emancipador, podendo ainda superar a visão conservadora e extrapolar o centralismo burocrático. Desta forma o envolvimento de diferentes instâncias que atuam no campo da educação, além do coletivo da escola na construção deste projeto que representa um desafio em busca de novas trilhas para a escola e comunidade escolar. Seguindo esta linha de raciocínio torna-se necessário investigar: O Projeto Político Pedagógico: importância para a gestão democrática.
De acordo com os novos desafios do sistema educacional, o gestor poderá inteirar-se e integrar-se dos discursos e leis que regem a educação, com o intuito de mobilizar todos os sujeitos da escola nas tomadas de decisões que irão orientar o trabalho escolar de forma democrática. Para que isso aconteça, é imprescindível que os integrantes da escola tenham uma nova concepção e uma forma diferenciada de se trabalhar, ou seja, uma constante renovação na sua postura, para transmitir um conhecimento de nível elevado para preparar o aluno a ser criativo e pensante.
Almejo ainda investigar a atuação e o papel dos gestores enquanto líderes e intermediários no processo de construção do PPP. Havendo gestão democrática, certamente ocasionará a participação de todos nesse processo, e mesmo que não se tenha um projeto "perfeito", uma vez que este nunca estará pronto e acabado, mas seguramente os integrantes da escola serão pessoas com mais aptidão para reflexão e autoavaliação, e serão, mas tolerante às mudanças da sociedade.
Partindo deste pressuposto esta pesquisa contribuirá através da investigação para a definição do projeto educacional para a escola, e reunir subsídios teórico-metodológico que possibilitem a ação do gestor na efetivação desse projeto educacional, uma vez que a gestão democrática é necessária

na busca de educação de qualidade e na formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, bem como seu papel na sociedade. E por compreendermos que este deverá ser construído coletivamente mostrando-se democrático, flexível e duradouro na busca pela qualidade do ensino público.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – DESAFIOS PEDAGÓGICOS DO GESTOR

Relembrando um pouco do passado, sabe-se que nos anos 80, houve uma crise de organização institucional, onde se questionava o funcionamento de todos os órgãos públicos, inclusive da escola. Foi durante estes anos, após um longo período de ditadura, que foi elaborada a Constituição de 88, o Fórum Nacional em defesa da escola pública, com isso as escolas tiveram de adequar suas práticas a nova realidade. Daí a necessidade da construção de um Projeto Pedagógico.

As escolas deixaram de serem "passivas" para dar funcionamento às abordagens de temas e conteúdos propostos no currículo. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96. Todas as escolas precisavam ter um Projeto Político Pedagógico, e tiveram que exercitar as suas autonomias para favorecerem todo trabalho pedagógico. Conforme Alonso; Almeida; Vieira (2003, p.86) "a autonomia da escola é algo que se conquista pela capacidade de gestão [...]", com isso podemos dizer que, depende de como o gestor vai administrar a sua escola, sobre todas as questões seja elas administrativas, financeiras ou curriculares. O gestor precisa ter competência para influenciar e incentivar todo o corpo docente e todos os outros funcionários que pertence à comunidade escolar, para a importância do trabalho coletivo, buscando alcançar uma educação de qualidade.

O gestor precisa conhecer a realidade da escola e suas peculiaridades locais, para que ele seja realmente um gestor como elemento integrador e catalisador dos esforços do grupo.

Sabe-se que a autonomia escolar parece ser ampla, mas ainda estamos engatinhando, por isso, a necessidade de que os gestores saibam e compreendam as leis que regem a educação e repassem, pois, por falta de informações das pessoas a educação brasileira ainda se encontra centralizada nas mãos de alguns dirigentes.

O ambiente escolar precisa ser um lugar adequado para a promoção e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Com isso, o gestor precisa ser um líder, que organize e direcione o trabalho de todos, porém, para atuar como diretor de uma instituição escolar o funcionário precisa ser formado em pedagogia ou outra faculdade licenciada em educação. Teoricamente todos estão aptos a assumir o cargo de diretor. Porém sabemos que o que se aprende na faculdade está longe da prática.

Para ser um bom diretor ele precisa passar por um período em docência, conhecer a escola na visão do professor. Saber administrar uma escola requer formação continuada, manter-se atualizado, conhecer as novas ferramentas, usar a tecnologia a favor da gestão é primordial.

Um bom diretor tem que ter noção do sistema escolar, ter espírito de equipe e capacidade de se relacionar com a comunidade local.

Existem várias maneiras para que o profissional consiga chegar ao cargo de Diretor, como: eleição direta, através de concurso e ainda a indicação política. Porém o diretor precisa independente como ele chega ao cargo, ter clareza de que o Projeto Político Pedagógico de uma escola não é uma invenção, mas uma peça essencial, para o bom funcionamento da instituição escolar.

É de suma importância que o gestor dê atenção as necessidades da comunidade escolar, para que haja uma harmonia, colaboração e participação de todos para um bem querer de uma escola de qualidade.

A motivação nas organizações envolve a relação entre líder e liderado. Bergamini. (1997).

O líder enquanto tal só é autorizado a exercer o seu poder à medida que o seguidor reconheça nele grande sensibilidade interpessoal. O seguidor só terá percepção positiva do líder à medida que ele não só conheça as suas expectativas, mas também seja quem o ajude a atingir aquilo que por ele é desejado. Caso esse líder se interponha entre o segui-

dor e os objetivos que ele pretende atingir, dificultando ou impedindo essa busca, logo perderá a sua posição como alguém que mereça ser seguido. (BERGAMINI, 1997, p.34).

O papel do gestor, que por sua vez é o líder da equipe escolar, torna-se importante, pois todos os funcionários, do professor ao pessoal de apoio, necessitam de alguém para orientá-los a trabalhar dentro das diretrizes do funcionamento interno da escola. Orientá-los perante os objetivos e também aos relacionamentos da equipe com os demais da estrutura escolar.

O gestor deve ficar atento às necessidades da comunidade escolar e local, professores, funcionários, estudantes, pais e responsáveis, procurando satisfazê-las a medida do possível, se empenhando para que todos compreendam a necessidade de todos estarem unidos para o mesmo objetivo, que é o aluno.

Um dos fatores importantes para que haja compreensão das pessoas na organização escolar é a motivação. Conforme Maslow, quando o ciclo motivacional deixa de se realizar, acontece a frustação da pessoa, podendo ocorrer várias atitudes, que podem ocorrer várias vezes na vida pessoal, não significando que a pessoa permanecerá eternamente frustrada, essas atitudes podem ser como: comportamento ilógico ou sem normalidade; falta de interesse pelas tarefas ou objetivos; passividade; falta de interesse pelas tarefas ou objetivos; passividade; agressividade por não poder dar vazão à insatisfação contida, nervosismo, insônia, distúrbios circulatórios ou digestivos; moral baixo; falta de interesse pelas tarefas ou objetivos; passividade; insegurança etc.

O gestor tem que ter um olhar crítico e valorizar esses funcionários que tenham essas atitudes, essas participações no processo educacional; investindo e aprimorando-os através de cursos, orientações, e dando autonomia e liberdade para crescerem.

Sabemos que a educação é um constante processo de ação, reflexão, ação, para o desenvolvimento humano. O resultado da educação só acontece ao longo de um período longo e, não é feita num curto prazo de tempo. Esse é mais um motivo para que o gestor faça do seu trabalho um espaço democrático e participativo, consciente que sozinho ele não conseguirá alcançar as metas propostas, ele tem sim, que valorizar sempre sua equipe escolar, procurando criar um clima favorável ao trabalho, transformando os momentos de aprendizagens coletivas em ponto de partida para o processo de interações e reflexões, a fim de que os objetivos e metas comuns sejam alcançados.

O Projeto Político Pedagógico tem como objetivo buscar junto com as comunidades a ação de planejar, buscar um rumo, uma direção de forma intencional.

Nesse sentido o Projeto Político Pedagógico requer um comprometimento coletivo e um compartilhar de responsabilidades, na qual a escola venha alcançar um desenvolvimento em todos os aspectos, reconhecendo e valorizando os profissionais e oportunizando os desenvolvimentos dos alunos em todos os sentidos, frisando principalmente o educativo e estabelecendo relações horizontais de cooperação e solidariedade entre todos.

Para que haja a participação efetiva de todos, se faz necessária à organização, a forma de participação e atuação de cada responsável pela construção do Projeto. Na gestão democrática, a participação de todos é essencial, o gestor não pode tomar as decisões sozinho, ele tem que trabalhar junto com sua equipe, ser capaz, ter a competência de influenciar todo o corpo docente, discente e comunidades para a percepção da importância do trabalho coletivo, a fim de traçar objetivos e buscar uma educação que realmente seja de qualidade e que fluam a diversidade e o pluralismo de ideias, possibilitando que diferentes instâncias da comunidade reflitam e participem das decisões em prol da melhor formação possível para todos os estudantes.

O diretor/gestor não é o único responsável pelo sucesso ou fracasso da instituição escolar, mas todos os envolvidos nesse processo têm uma parte de responsabilidade. A escola sozinha, ou a sociedade sozinha e muito menos a família sozinha não conseguem alcançar a formação da pessoa, só em parceira, juntos, que almejarão este sucesso. O gestor tem que ser capaz de dialogar com as pessoas, mostrando-lhes a importância do papel da escola e de todos os envolvidos

nesse novo cenário.
O Projeto Político Pedagógico deve ser construído participativamente, através da equipe técnica administrativa, professores, pais, alunos e representantes da comunidade local, no sentido de organizar o trabalho pedagógico e resgatar a identidade da escola como um processo democrático e transparente.
As escolas precisam enxergar que é de muita valia as parcerias feitas com entidades particulares ou públicas. Essas parcerias ajudam as escolas a enfrentarem as questões que às vezes impedem de avançar na missão de educar.

Fica claro que o papel do gestor é muito importante para a condução desse processo, o gestor precisa saber as reais necessidades da escola para poder procurar bons parceiros na sociedade, não esquecendo que, todos estes programas ou projetos tem que estar previsto no Projeto Político Pedagógico. Sabemos que isso quer dizer: previstos, analisados e aprovados pela comunidade escolar.
Isto é uma maneira da escola manter as portas abertas, estabelecendo parcerias com entidades que possam ajudá-la a enfrentar problemas, apoiando-a para atingir as metas e se comprometendo em relação aos bons resultados.
Quando o processo de planejamento se desenvolve no âmbito da organização de um curso, de uma sala de aula, dele decorre a sistematização de um plano de curso ou de um plano de aula. Os diferentes níveis do processo de planejamento implicam distintos níveis de sistematização formal desse processo, em diferentes espaços, como os sistemas de ensino, as unidades escolares, a sala de aula, entre outros.
Na organização do trabalho escolar, o gestor convive permanentemente com a necessidade de se trabalhar com projeto e para realizar o planejamento escolar anual é essencial que a gestão juntamente com os professores e coordenadores estejam atentos com os ideais políticos e pedagógicos contidos no projeto e que, seja público e explicitado para que as comunidades possam acompanhar o desenvolvimento dos planejamentos.

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE
O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) que vem a ser o documento que guia os municípios e escolas a desenvolverem os objetivos e estratégias para melhorar o acesso, permanência e os índices de aprendizagem das crianças, não pode ser confundido com o Projeto Político Pedagógico.
O PPP também tem uma função socializadora, que contempla a difusão de valores e atitudes e é importante que as escolas tenham propostas em relação aos problemas fora dela, em seu entorno. “a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade mudará” (Paulo Freire).
Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p.118),

[...] a educação de qualidade é aquela mediante o qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Fazem-se necessários que também os professores tenham apoio nas suas necessidades como: materiais pedagógicos, salas de aula mais organizadas, boas estruturas físicas, salários melhores e formação continuada de qualidade.
O Projeto Político Pedagógico precisa visar também na autoestima do aluno, fazendo-o a acreditar que é possível transformar sempre a situação presente e superar a desigualdades sociais e que eles se sintam capazes de aprender, e ter uma educação de qualidade.
Existem várias formas de a comunidade escolar contribuir para a redução das desigualdades mediante o desenvolvimento e aprendizagem do aluno, como: reformar o ambiente para melhorar a acessibilidade dos alunos e uma capacitação profissional para que haja uma melhor inclusão dos alunos com deficiência, distúrbios de aprendizagem ou altas habilidades; estimular a aproximação da família na escola e vice-versa; monitoramento

com eficiência das frequências dos alunos, tomando atitudes necessárias para um melhor acompanhamento junto à família ou órgãos públicos quando preciso; monitorar também casos de negligência e maus tratos; incentivar sempre os jovens o acesso a cursos técnicos e palestrar preventivas.
Também existe a sensibilização da participação dos pais em ações na escola para essa redução como: organizar ou criar horta na escola, organizar a biblioteca para que possa ser tanto de uso dos alunos como dos pais e comunidades, organizar campeonatos esportivos nos finais de semana na escola e outras atividades afins, pois, ninguém aprende igual, todos somos diferentes e únicos.
No Projeto Político Pedagógico devem estar estabelecidas as estratégias do ensino-aprendizagem, sua metodologia e também sua filosofia para que seja desenvolvida toda a formação do indivíduo como um ser pleno e digno de seus direitos e deveres, inserido no contexto da escola.
Partindo do princípio de que a educação é a "apropriação da cultura humana produzida historicamente" e que é "a escola como instituição que provê a educação sistematizada" (Paro, 2002, p. 7), destaca-se a importância da educação no desempenho de sua especificidade e natureza. Segundo o autor, está só se cumprirá com eficácia no interior de uma instituição pública de qualidade se o caminho a ser percorrido para alcançar esse quesito for trilhado pela construção da democracia como fim último.
Dessa forma, o PPP de uma escola se firma como um importante instrumento para a concretização da gestão democrática, uma vez que a elaboração coletiva do mesmo possibilita a aproximação entre a escola e a comunidade, inserindo esta última como parte integrante do processo educativo.
A escola, ao construir seu PPP, precisa partir de análises feitas sobre o seu presente, sobre o que já está posto no cotidiano escolar enquanto meta de ação e, com vislumbre num futuro melhor, preencher lacunas, com a intenção de melhorar o que está falho ou imperfeito.

Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA 1995, p. 12).

Compreende-se que o PPP precisa se constituir num compromisso assumido por todos na organização do trabalho pedagógico de forma globalizada e coerente, visando solucionar problemas e centrando a atenção nos interesses comuns, buscando bases teórico-metodológicas que possam concretizar as metas estabelecidas como consenso da comunidade educativa. Esse projeto é, pois, uma procura constante do que precisa ser priorizado no processo educativo, quais as ações a serem realizadas, quando e qual a forma mais eficaz de construir essas ações.
Trata-se, pois, de estabelecer efetivamente os meios que levarão aos fins almejados. Isso requer clareza e determinação com respeito ao tipo de escola e de ensino que educadores, pais, funcionários e alunos almejam. Essa intenção está imbricada com o modelo de sociedade e com o tipo de cidadão que se pretende formar. Sendo assim, a reflexão sobre a prática educativa sobressai-se como uma das principais tarefas.
Para enfrentar essas dificuldades, o mesmo autor propõe soluções: o desenvolvimento de uma consciência crítica; o envolvimento das pessoas – comunidades interna e externa à escola; a participação e cooperação das várias esferas do governo; a autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto.
Assim, pensar a efetivação do PPP como instrumento de mudança se fundamenta na ação coletiva na busca pela autonomia da escola, no repensar da estrutura de poder que desenrola no seu cotidiano e também pensar na identidade da escola e sua efetivação pelos agentes educacionais de forma que a instituição escolar esteja voltada para atender as necessidades de sua comunidade educativa.

Para tanto, a escola precisa ser uma organização, um corpo equilibrado em torno de uma função comum, sendo fundamental envolver as dimensões administrativa, financeira e pedagógica.
O gestor deve envolver toda a comunidade escolar e para tal exige-se das mesmas medidas de mobilização efetiva para que os esforços individuais superem atitudes de acomodação, de alienação de marginalidade, e reversão, contrários a todo processo de evolução do processo democrático.
A legitimidade do PPP está no tipo de participação, do envolvimento de todos que compõem e fazem a diferença no cotidiano escolar, no compromisso dos profissionais de educação em transformar a realidade educacional do país.
Dessa forma, é necessário que seja consolidado no interior das escolas, uma discussão sobre a finalidade do PPP. Debates acerca da concepção da educação e sua relação com a sociedade e a escola, o que não dispensa uma reflexão sobre o homem a ser formado, sua cidadania e consciência crítica para o tipo de sociedade que se está construindo. Definir coletivamente qual é o papel da escola e do profissional de educação neste processo.
A formação docente é um elemento importante para o processo de organização escolar, pois sem a efetiva participação de todos para a consolidação da autonomia escolar o processo tende ao fracasso. A competência técnica do profissional de educação, construída na formação inicial e ao longo da experiência docente são elementos imprescindíveis para a transformação do processo educativo de qualidade, assim como políticas públicas condizentes com as necessidades e especificidades da realidade educacional contemporânea.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Gestão democrática e Projeto Político Pedagógico são temas intimamente entrelaçados e complexos. Não é possível construir um PPP coletivo sem a efetivação de uma gestão democrática. Ao contrário, é pela gestão democrática que se constrói um projeto participativo.

A CF 88 e a LDB/96 dispuseram sobre a gestão democrática do ensino público como um dos princípios norteadores da educação brasileira e as legislações dos sistemas de ensino estaduais e Municipais. A partir de então, implementaram a descentralização administrativa, a eleição dos diretores, a gestão colegiada, a participação da comunidade escolar e local, a autonomia das escolas, visando garantir a eficiência e eficácia do sistema público de ensino, ou seja, uma escola pública de qualidade, democrática e cidadã para todos os brasileiros.
De acordo com Ferreira a gestão democrática se faz de forma coletiva na prática quando,

> [...] se tomam decisões sobre todo o projeto político pedagógico, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e os respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para sua realização. É quando se organiza e se administra coletivamente todo esse processo [...]. (FERREIRA 2006, p. 310)

Dalberio (2008) acredita que a democracia na escola somente será real e efetiva quando contar com a participação da comunidade escolar e local, planejando, discutindo, refletindo, decidindo, acompanhando as questões administrativas, pedagógicas e financeiras.
Fica explicito que o PPP como instrumento de ação coletiva, voltado para fins que influenciam a toda comunidade educativa está atrelado à gestão democrática escolar:

> [...] a gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vistas sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo: da reciprocidade, que elimina a exploração da solidariedade, que supera a opressão; a autonomia, que anula a dependência de órgãos que elaboram políticas

educacionais das quais a escola é mera executora. (VEIGA 1995, p. 18).

Assim, a gestão escolar democrática pressupõe autonomia escolar, descentralização do poder, representatividade social dos Conselhos e Colegiados, controle social da gestão educacional, escolha dos dirigentes escolares por processo de eleição e a abrangência da participação dos que nela atuam ou interferem.

A tarefa do gestor é desafiante, pois a gestão da escola tem suas raízes na especificidade do ato pedagógico, e é essencialmente dialético e dialógico. Também se apoia na construção de novas práticas, de novas concepções, para fazer fluir nova maneira de pensar e de fazer as coisas, de modo a estabelecer relações circulares, com interação, cooperação e construção coletiva.

A atuação da comunidade de pais, professores e funcionários, aliada à atuação do gestor, faz a boa escola, com o foco na busca do próprio crescimento e da realização dos que estão sob sua responsabilidade, com a adequação ao contexto educacional, projetando ações e permitindo resultados.

Cabe ao gestor escolar ser o grande articulador, o responsável em primeira instância pela gestão democrática, o que significa cuidar da articulação geral que inclui todo o processo pedagógico e a gestão das demais rotinas da escola. A atuação dele volta-se para atividades de planejamento, de organização, de coordenação e direção e também de controle.

Para atender às finalidades do PPP é preciso o alicerce de uma teoria pedagógica crítica visível, para buscar caminhos, soluções da própria realidade da escola, e neste processo, o papel do diretor deve ser o de direcionador das ações para que o projeto efetivamente se concretize. Compete ao gestor viabilizar inovações pedagógicas, planejadas através da ação de cada membro da escola e da comunidade externa; desenvolver e manter um clima organizacional democrático, bem como desenvolver um comportamento ético e valorizar a dimensão afetiva dos membros da sua escola.

Nesses termos, ao assumir esse papel, o gestor democrático deverá buscar a articulação das diferentes pessoas que fazem a escola em torno de uma educação de qualidade, o que implica uma liderança democrática, capaz de interagir com todos os segmentos da comunidade escolar:

A LDB aborda a participação do docente na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, uma maior autonomia e envolvimento este profissional na construção do PPP.

Enquanto profissional da educação, é necessário que o professor conheça de fato o que está implícito na LDB 9394/96, o que dá suporte ao professor para participar ativamente da construção coletiva de propostas que venham fundamentar o PPP.

Para que a gestão democrática aconteça na escola, caracterizada pela força da transformação, será importante que se estimule a construção coletiva do PPP, o que implica no comprometimento dos educadores. Isso exige, por parte destes, uma preocupação maior com a formação integral dos alunos-cidadãos, no sentido de desenvolver valores e sentimentos, próprios de seres humanos com caráter, capazes de nortear suas ações.

A escola tem um papel importante na vida do educando, bem como o professor que está diariamente com eles. Quando o aluno é bem acolhido no espaço escolar pelo professor e pela escola, essas relações podem possibilitar grandes experiências que facilitem a aquisição e construção de novos conhecimentos, servindo de base para uma sólida formação pessoal e social. Quando o professor está aberto ao diálogo, o aluno sente-se mais seguro e valorizado. A partir do momento que o educando se sente à vontade para falar, sabendo que será respeitado pelo professor se sentirá motivado a participar sempre.

O Conselho Escolar é uma das principais estratégias da gestão democrático-participativa e pode ser considerado como um órgão colegiado de caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador das questões pedagógicas, administrativas e financeiras relativas à escola. Trata-se de um espaço institucional de diálogo, reflexão e discussão entres os vários membros-conselheiros, possibilitando a gestão democrático-participativa da escola pública e contribuindo para o aperfeiçoamento

do PPP da escola, a melhoria da qualidade do ensino e à promoção da cidadania.
De acordo com Neves (2002), para assegurar a gestão democrática deve-se considerar a importância de fortalecer a participação e a contribuição do conselho escolar na resolução dos problemas que decorrem do processo ensino-aprendizagem, bem como das questões administrativas e financeiras.
O Conselho Escolar é formado pelo diretor, representantes dos professores, de funcionários da escola, pais alunos e membros da comunidade local que deliberam sobre o gerenciamento, funcionamento da escola, a eleição dos diretores, a elaboração do Plano Diretor da Escola - PDE e a construção e constante reconstrução PPP.
O Conselho Escolar participa de todas as etapas do PPP, desde a elaboração, aprovação, execução até a avaliação, transformando o plano pedagógico num legítimo instrumento democrático que direciona os rumos da escola em relação à proposta pedagógica, ao currículo, à qualidade do ensino, dentre outras questões relevantes.
Observa-se aqui, que o PPP que se constrói em grupo traz promessas, promete rupturas, mas depende de seus atores e autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema proposto pretendeu abordar a questão do PPP, fazendo um estudo sobre sua elaboração e a importância para a escola, em especial para a comunidade escolar, tanto em relação a sua elaboração quanto a sua efetivação, destacando o papel do gestor como viabilizador e garantidor da democracia nas discussões de elaboração. Pretendeu, também, relacionar a existência e a aplicabilidade do PPP a uma educação de qualidade, garantindo que a função social da escola seja alcançada.
A pesquisa buscou, então, como objetivo geral, analisar a participação da comunidade escolar na construção do PPP e sua relação entre os resultados educacionais. Definimos como objetivos específicos, identificar as características que consolidam a gestão democrática na construção de um PPP; descrever e analisar as etapas e execução do PPP; avaliar o PPP como instrumento de qualidade de ensino e de pressuposto norteador à prática pedagógica dos docentes; e destacar a importância do envolvimento e do comprometimento do professor em
A gestão democrática é compreendida como um processo político no qual as pessoas que atuam na escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.
Percebe-se que o objetivo é construir uma verdadeira educação com o máximo de contribuição e participação dos membros da comunidade, o que nos leva a perceber que uma gestão de qualidade implica em um trabalho coletivo.
Sabendo-se que a base para construção de um PPP é a participação de toda a comunidade escolar e que esta participação se dá a partir do respeito à opinião do outro, com decisões embasadas no entendimento da contextualização da escola e no diálogo, o papel do gestor é de grande importância para promover a articulação entre a escola e a comunidade.
Independente da nossa postura em relação a gestão democrática, e o que ela representa no interior da escola, ou como forma possível de encaminhar o trabalho diário, ou de espaço criado e articulado pelo próprio estado para interesses hegemônicos, concluímos que qualquer ação depende do compromisso de cada um. O grau de comprometimento é a extensão das conquistas alcançadas no espaço político e pedagógico.
Ao “concluir” um PPP coletivamente, a escola terá dado um grande passo, não apenas pela definição do trabalho pedagógico, mas pela vivência de um trabalho onde foi possível exercitar a cidadania.
Essa construção deve passar, necessariamente, pela organização de espaço escolar,

pelo trabalho diário realizado por cada um dos sujeitos da comunidade escolar considerando o espaço, administração e políticas educacionais. Elaborar o PPP é uma concepção de mudança e uma necessidade da escola, pois, provoca desassossego diário, diante do papel que lhe foi concedido: transformar, fazer o contraponto na sociedade. Assim sua missão é clara, concisa e abrangente, respeitando pontos essenciais, como: visão de futuro, reflexão diária, desafio ao inesperado e ética cotidiana.

A gestão democrático-participativa da escola é um grande passo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática e o grande desafio para uma educação de qualidade e cidadã para todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS

BORDIGNON, Genuíno. Gestão Democrática na Educação. In: Gestão Democrática da Educação. Boletim 19, 2005, p. 03-13.

BRASIL, Ministério da Educação e Desportos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9394/96. Brasília, 1997.

BRASÍLIA. Conselho Nacional de Secretários de Educação. Progestão - como promover a construção do projeto pedagógico da escola? Reimpressão: São Paulo, 2004.

CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. "Gestão Democrática" da escola: algumas reflexões. In: HIDALGO, Ângela Maria; SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. Educação e estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90. Londrina: EDUEL, 2001.

DALBERIO, Maria Célia Borges. Gestão Democrática e Participação na Escola Pública Popular. In: Revista Iberoamericana de Educação. Ed. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, La Ciência y la Cultura (OEI), Nº 47/3, 2008, p. 01/12.

EYNG, A. M. (Org.). Planejamento e gestão educacional numa perspectiva sistêmica. Curitiba, Paraná: Champagnat, 2002.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org.) Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2003. Vários autores. 119p. p.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GANDIN, Danilo. Temas para o projeto político pedagógico. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes. 2008.

HORA, Dinair Leal. Gestão democrática na escola. São Paulo: Ed. Papirus, 1994.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

LIBÂNEO, José C. Organização e gestão da escola: Teoria e prática. Goiânia: Ed. Alternativa, 2003.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2005.

NEVES, C. M. de C. Autonomia da Escola Pública: um enfoque operacional. In: Veiga. I. P. A. (Org.). O projeto-político-pedagógico e organização do trabalho na escola. Campinas: Pairus, 2002

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento dialógico: Como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. Educação e estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90. Londrina: EDUEL, 2001.

SILVA, Josias B. da. Um olhar histórico sobre a gestão escolar. Educação em Revista. Marília, 2007. V.08. nº 01, pp. 21-34.

SILVA JR, Celestino Alves da. A escola pública como local de trabalho. São Paulo: Cortez, 1993.

VASCONCELLOS, Celso S. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, L. da Barbosa. M. L. de O. Os impactos e os limites das políticas educacionais. Teoria e sociedade. Belo Horizonte. V.2. P – Dez, 1997.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico: Uma construção possível. Cortez, 2001.

ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL:

ASSISTENCIALISMO OU POLÍTICA DE ESTADO?

BÁRBARA LAKATOS GALDINO

RESUMO
A demanda por escolas de tempo integral no Brasil se tornou uma concordância geral, mas seu significado ainda não está completamente definido. Reconhecida como um direito universal e fundamental para a cidadania, essa iniciativa apresenta uma grande complexidade tanto política quanto financeira, exigindo uma abordagem de política pública que seja assumida em conjunto por todos os níveis do governo. Entendida como uma medida compensatória voltada para certos estudantes, tende a ter um caráter temporário e instável, dependendo de trabalho voluntário ou de colaborações com organizações sociais de diferentes setores. Este artigo tem como objetivo examinar os aspectos que formam o atual debate sobre essa questão.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Escola; Integral.

INTRODUÇÃO

A escola de tempo integral no Brasil assegura a realização do direito à educação? Assim como na maioria das questões relacionadas à educação, a resposta não pode ser simplesmente afirmativa ou negativa. O direito à educação existe atualmente, no Brasil, como o direito a um determinado padrão de qualidade educacional, o qual enfrenta desafios para se estabelecer um consenso sobre a definição de qualidade, mesmo quando se considera uma noção de qualidade "socialmente referida". Embora imprecisa, a expectativa por uma educação de qualidade está, mais do que nunca, presente em nossa sociedade, que não apenas reconhece a disparidade qualitativa entre as instituições de ensino atuais, mas também questiona o que a escola pode e deve ensinar e quais são suas principais obrigações. É por conta dessa expectativa que a escola de tempo integral aparece como um elemento para um possível avanço em direção a essa qualidade, dependendo do sentido e das funções que iremos a ela atribuir e é isso que o presente artigo discutirá.

A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL É EFICIENTE?

Diferentemente de outras iniciativas recentes, como a extensão da obrigatoriedade educacional, a ampliação da carga horária gera incertezas e questionamentos. Sob a perspectiva do direito, qual seria a distinção entre essas duas iniciativas? Pode-se afirmar que a primeira é claramente voltada a todos os cidadãos, sendo fruto do reconhecimento de que o "ponto de corte" do mínimo necessário em anos de escolarização foi alterado. A educação escolar para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos passou a ser um direito e uma responsabilidade do Estado e da sociedade. Por outro lado, a segunda medida, apesar de todo um conjunto legal que vem sendo desenvolvido para apoiá-la, ainda é ambígua no que diz respeito à sua natureza como um direito universal e, em última instância, se poderá ou não ser considerada obrigatória. Seria uma exigência urgente e ampla do conjunto da sociedade brasileira ou uma ação compensatória, temporária, voltada para os mais vulneráveis economicamente? Poderia ser uma iniciativa opcional, dependendo de realidades regionais ou locais específicas, ou seria algo essencial apenas para as crianças mais novas, que necessitam de cuidados e proteção ao longo do dia? Esses fatores, ainda pouco desenvolvidos, têm dificultado uma definição clara. A resposta sim, à pergunta formulada no início deste texto. Acresça-se ainda o fato de que a tradição escolar brasileira, mesmo para as elites, é de escola de turno parcial, só recentemente tendo aumentado a oferta, nas escolas privadas, do horário integral.

Uma das formas de abordar a questão, que a distância da ideia de direito universal, é entender a escola em tempo integral como um recurso aplicável a certos estudantes e não a outros, uma percepção que é reforçada pela oferta seletiva desse modelo dentro das instituições de ensino. Nesse contexto, ela se apresenta como uma educação com-

pensatória, direcionada aos mais carentes, com o objetivo de, através da intensificação das atividades escolares, promover a igualdade de oportunidades educacionais.
A segunda forma de abordar a questão, que a aproxima da situação de direito universal, fundamenta-se na suposição de que, em relação à duração do período escolar, ocorreu também uma evolução no consenso social. O seu aumento estaria vinculado à percepção de que, na vida atual, em todos os segmentos sociais, e para uma grande parte das realidades regionais e faixas etárias, houve uma alteração no nível da expectativa em relação à carga de responsabilidade educacional da escola, que teria se expandido de forma significativa. Além da instrução escolar, ela estaria implicada na educação física e moral, na educação para a cidadania, na educação para a sociedade da informação e da comunicação, na difusão cultural, na socialização primária no caso das crianças pequenas e, no caso dos jovens, na formação para o trabalho. Tudo isso seria parte da justificativa para a ampliação da jornada e conformaria o que vem sendo chamado de "educação integral".
É claro que adotar a segunda abordagem para a questão não eliminaria a chance de que, em certos casos, as instituições de ensino em tempo integral contribuíssem para a redução dos impactos da desigualdade social sobre a desigualdade educacional, mesmo que não funcionassem como uma ferramenta específica para esse fim.

EVOLUÇÃO DA REGULAMENTAÇÃO

É evidente que a normatização acerca da escola de tempo integral tem avançado em direção ao seu reconhecimento como um direito universal. Se a princípio, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/1996, esse modelo de escola era voltado apenas para o ensino fundamental, as regulamentações subsequentes foram expandindo sua abrangência.
A LDB afirma em seus Artigos 34 e 87 que a ampliação da jornada escolar será feita "progressivamente", "a critério dos sistemas de ensino", para o "ensino fundamental", nas "redes escolares urbanas". Observa-se que a proposta surge com uma margem considerável para interpretações e omissões. Documentos posteriores acabaram a refinando, embora sua condição em termos político e legais não esteja ainda consolidada. No núcleo da norma relacionada, a legislação do Fundeb (BRASIL/MEC, 2007) é uma das mais relevantes, uma vez que define investimentos financeiros superiores para as matriculas em tempo integral, diferenciando os aumentos conforme os graus de ensino: creche-10%; pré-escola-15%; educação fundamental-25% e ensino médio-30%. Dessa forma, foi a legislação do Fundeb que primeiramente "introduziu" a escola em tempo integral em toda a educação básica.
Além da LDB e do Fundeb, os dois Planos Nacionais de Educação, estabelecidos para os períodos 2001-2010 (BRASIL, 2001) e 2014-2024 (BRASIL, 2014) e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PDE 2007) (BRASIL, 2007a), trazem diretrizes relacionadas a Escola de Tempo Integral (ETI). Mesmo cientes das diferentes naturezas e funções desses documentos para o planejamento e regulação da educação, os tomamos aqui como expressões aproximadas do pensamento vigente na sociedade sobre o assunto em suas respectivas épocas.
Nas Diretrizes da educação infantil, o foco da ETI nos "mais necessitados" e nas "idades menores" é acompanhado da seguinte advertência:

> Essa prioridade não pode, em hipótese alguma, caracterizar a educação infantil pública como uma ação pobre para pobres. O que este plano recomenda é uma educação de qualidade prioritariamente para as crianças mais sujeitas à exclusão ou vítimas dela. A expansão que se verifica no atendimento das crianças de 6 e 5 anos de idade, conduzirá invariavelmente à universalização, transcendendo a questão da renda familiar. (BRASIL, 2001)

Já nas Diretrizes do ensino fundamental, afirma o plano:

> O atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e ali-

mentação adequada, no mínimo em duas refeições, é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem. (BRASIL, 2001)

Apesar das ressalvas, é acentuado no PNE-2001 o sentido compensatório atribuído à escola de tempo integral. Há nele a previsão de oferta, até 2024, de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas de forma a atender pelo menos 25% de todos os alunos. Mantém-se a ênfase da educação infantil como destinatária do tempo integral e também, no item 6.2, a prioridade para os setores vulneráveis da população:

Instituir em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado ao atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social. (BRASIL, 2014)

Destaca-se no trecho acima a referência à edificação de instituições de ensino, que não constava no PNE-2001, simbolizando um progresso na execução efetiva das escolas de tempo integral. Outro ponto importante, presente em ambos os Planos, diz respeito à adoção gradual da jornada integral para os professores dessas instituições.
Para a execução das atividades nas ETI, uma novidade surge no PNE-2014: a possibilidade de parcerias com entidades da sociedade civil é fortalecida pela citação da Lei 12.101 (BRASIL, 2009) que regulamenta a atuação de entidades beneficentes de assistência social e abre caminhos, no item 6.6, para a participação de organizações sociais de variados matizes na oferta de atividades complementares ao horário escolar convencional. Relacionando-se esse item ao conteúdo do item 6.1, que afirma a oferta de educação pública básica em tempo integral "na escola ou sob sua responsabilidade" (grifo nosso), temos o esboço de um desenho que fundamenta uma concepção particular de ETI, em franca expansão.
Esses dois aspectos da meta 6 demonstram que, entre a criação dos dois planos, de 2001 a 2014, firmou-se a ideia de ETI que se organiza por meio de atividades complementares ao horário regular, as quais podem ser disponibilizadas por outras entidades que não a escola - em princípio sob a supervisão desta - dentro ou fora de suas instalações e por colaboradores voluntários, além dos docentes, o que introduz alterações significativas na perspectiva até então prevalente de escolas de tempo integral.
Igualmente apoiou o predomínio dessa visão o lançamento do PDE em 2007, cuja combinação com uma iniciativa homônima desenvolvida anteriormente por entidades de origem empresarial recebeu várias críticas (SAVIANI, 2007), mas trouxe como aspecto positivo uma elevação do nível de envolvimento do governo federal nas questões da educação básica do país.
Esse conjunto de objetivos, organizado em iniciativas, inclui, entre outros, o Programa Mais Educação (PME), que subsidia e direciona a expansão da jornada escolar em instituições de ensino em todo o território nacional. Está contida no Mais Educação a proposta, que orienta o PDE, de engajamento da comunidade para a melhora da qualidade da educação. A introdução ao Plano reforça a característica da escola de espaço comunitário que deve firmar parcerias externas visando a melhoria da infraestrutura e dos projetos socioculturais, em sintonia com os demais espaços e equipamentos públicos ou privados das cidades.
Alguns itens que introduzem as metas do PDE são particularmente importantes para as ETI. No Art. 2o, item IV, surge a palavra "contra-turno", e no item VII aparece pela primeira vez a formulação "educandos sob responsabilidade da escola para além da jornada escolar" que será mais tarde reiterada, como já visto, no PNE 2014. Quanto às parcerias o Art. 7o afirma que:

Podem colaborar com o Compromisso, em caráter voluntário, outros entes, públicos e privados, tais como organizações sindicais e da sociedade civil, fundações, entidades de classe empresariais, igrejas e entidades confessionais, famílias, pessoas físicas e jurídicas que se mobilizem para a melhoria

da qualidade da educação básica. (BRASIL, 2007a)

Os elementos mencionados anteriormente estão no centro das discussões atuais sobre as ETI. As urgências impostas pela realidade social, juntamente com os desafios de implementar em larga escala ou transformar instituições tradicionais em ETI, contribuíram para direcionar as propostas do PME a um tipo de solução que se encontra na interseção entre uma alternativa que pode realmente ajudar na melhoria da qualidade educacional e outra que perpetua os estigmas da escola pública deficiente e de baixa aspiração.

Em resumo, os princípios para a interpretação dessa solução em desenvolvimento, presentes na norma aqui examinada, são os seguintes: ações complementares, turno inverso, estudante sob a supervisão da instituição (mas não obrigatoriamente dentro da escola) e, como consequência, o conceito de educação integral. Será que o modelo, fundamentado nessas diretrizes, que se fortalece em todo o país, está avançando em consonância com as expectativas da sociedade brasileira?

EXPECTATIVA SOCIAL

É notória a presença da "bandeira" das escolas de tempo integral nas campanhas eleitorais há alguns anos, tanto para os cargos do Poder Legislativo como do Poder Executivo e em todos os partidos. Imaginando-se que, em geral, os candidatos estão sintonizados com as expectativas da população, o momento político reafirmou uma demanda social.

Não há dúvida de que uma das principais razões para a extensão da jornada escolar é a necessidade das famílias de manterem as crianças e jovens seguros e acompanhados durante o horário de trabalho dos pais. Essa é uma questão latente hoje em diversos países ocidentais que, mesmo quando possuem períodos escolares longos, dificilmente elas são compatíveis com a carga horária de trabalho dos adultos - pais e mães (PEREYRA, 2014), tudo agravado pelas condições objetivas da vida cotidiana nas grandes cidades. No entanto, a justificativa para o aumento da demanda não se limita a isso. Muitos acreditam que um maior número de horas diárias na escola resultará em um desempenho acadêmico superior, apesar de ainda não haver estudos definitivos no Brasil que estabeleçam essa conexão. Na literatura internacional sobre eficácia escolar, o tempo, ou a falta dele - necessariamente acompanhado das formas de sua utilização - é uma das variáveis importantes (COMPÈRE, 1997; BROOKE; SOARES, 2008) na explicação dos bons e maus resultados.

No Brasil de atual, a intensa presença do assunto pode refletir, além das demandas resultantes da popularização do trabalho feminino, a elevação da mobilidade social, com o surgimento da denominada "nova classe média" e o consequente aumento das expectativas desse segmento da população em relação à educação. Esse comportamento, já identificado por importantes autores da Sociologia da Educação, é típico das frações de classe em ascensão que investem e acreditam na possibilidade da educação escolar consolidar sua mudança de extrato social (BOURDIEU, 1998), diferentemente das classes fortemente escolarizadas que investem em sua capacidade de escolha autônoma de atividades extraescolares, de acordo com seus perfis culturais e econômicos.

A compreensão de que a população brasileira anseia por mais da escola e, além da proteção e assistência a crianças e adolescentes, procura aquilo que é sua função essencial, leva a que se veja a solução político-organizacional da ETI, que vem se espalhando pelo país, com preocupação. A expansão da carga horária escolar por meio da adição de um turno extra ou uma "hora complementar", compreendido como "suplementar", essencialmente diferente do tempo habitual e direcionado apenas a determinados estudantes, pode ser um erro na tentativa de aprimorar a qualidade da educação no Brasil. Vejamos o porquê.

O Programa Mais Educação atua provendo recursos às escolas, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), para que adquiram materiais didáticos, realizem adaptação e manutenção prediais e remunerem, pela Lei do Voluntariado (BRASIL, 1998), os agentes educacionais que desen-

volvem as atividades. As escolas aderem ao programa, mas há critérios de prioridade baseados em concentração populacional, vulnerabilidade social e baixo Ideb. (BRASIL, 2007b) Cada escola, por sua vez, seleciona o grupo de alunos participantes e escolhe os macrocampos temáticos1. Em materiais de apoio ao programa2 incentiva-se que as atividades sejam realizadas em espaços externos à escola, com base nos princípios das cidades educadoras (CABEZUDO, 2004). Em alguns casos os responsáveis por esses espaços recebem incentivo financeiro para a sua manutenção.

Com esse arranjo, a falta de conexão entre as ações do PME e as atividades regulares da escola foi rapidamente notada. A mudança do programa na organização do Ministério da Educação, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), onde teve origem, para a Secretaria da Educação Básica (SEB), em 2011, pode ter sido uma tentativa de reduzir essa falta de conexão, além de sinalizar o crescimento da importância do programa no país. Uma ampliação da jornada pouco ou nada amarrada ao projeto pedagógico da escola ou ancorada na ideia da complementação, ou da mera ocupação do tempo, é insuficiente frente ao desafio educacional que o Brasil tem pela frente e não corresponde à expectativa da população, que, em situações já relatadas (SILVA, 2013) passa a desvalorizá-la.

Essa abordagem organizacional do tempo integral, que na verdade não estabelece uma escola de tempo integral nem propicia as condições para o avanço da chamada "educação integral", mas apenas disponibiliza um sistema escolar diferenciado para os alunos "mais carentes", provoca uma excessiva dispersão de metas, ao mesmo tempo em que não altera o "núcleo" da instituição e pode resultar em um trabalho com identidade educacional indefinida, ao sabor de particularidades locais e individuais, ainda que em algumas situações possa amenizar tensões e circunstâncias emergenciais relacionadas aos direitos humanos específicos da infância e da adolescência.

As instituições de ensino são estruturas complexas e uma ETI (Escola de Tempo Integral) é ainda mais intrincada. Em primeiro lugar, não dispomos de edificações escolares adequadas para a rotina em tempo integral, e todas estão, no mínimo, ocupadas por dois grupos de estudantes diariamente. Construir e reformar escolas é uma condição essencial para um projeto de médio e longo prazo visando à implementação das ETIs. Em segundo lugar, não existem conceitos ou práticas estabelecidos sobre o que constitui a educação integral escolar. Outra condição, portanto, é desenvolver ou aprimorar modelos de trabalho que integrem áreas disciplinares e temáticas, o que deve ser feito no contexto de discussões mais profundas sobre o currículo. Além disso, é necessário aumentar o número de professores e incluir, de maneira regular e não temporária, profissionais com diversas formações, além dos professores.

ATUAL CENÁRIO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL.

Apesar dos avanços na educação brasileira nas últimas décadas, é possível perceber que ainda existem questões significativas que obstruem seu pleno desenvolvimento. A infraestrutura deficiente das instituições de ensino, a falta de professores com formação adequada, as desigualdades regionais em termos de qualidade educacional, a continuidade do analfabetismo e do analfabetismo funcional, além da diferença entre a educação pública e a privada, colocam o Brasil nas últimas colocações nos rankings de avaliações internacionais sobre o aprendizado dos estudantes. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2015; CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL; MOVE, 2019?).

Em relação à qualidade, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), projeto da OCDE, foi concebido com o objetivo de criar indicadores que fomentem discussões sobre a qualidade da educação nos países envolvidos (BRASIL). Este programa examina, a cada três anos, os conhecimentos e competências de alunos de 15 anos em leitura, matemática e ciências, que são essenciais para enfrentar os desafios do dia a dia.

No Brasil, segundo os dados do PISA mais recente, realizado em 2018, 50% dos alunos alcançaram pelo menos o Nível 2 de com-

petência em Leitura, enquanto a média da OCDE foi de 77%. Esses alunos conseguem reconhecer a ideia central em um texto de extensão média, localizar informações com base em critérios claros, embora às vezes desafiadores, e pensar sobre a intenção e a estrutura dos textos, quando orientados de maneira explícita para isso (BRASIL).

Ainda, apenas 2% dos estudantes brasileiros atingiram os níveis mais elevados em leitura, o que significa que conseguiram alcançar o nível 5 ou 6 no exame de leitura do PISA, em comparação à média da OCDE de 9%. Nesses níveis, os estudantes conseguem compreender textos extensos, lidar com conceitos abstratos ou não intuitivos, e diferenciar entre fato e opinião com base em indícios sutis referentes ao conteúdo ou à origem da informação. Em contrapartida, aproximadamente 1% dos alunos brasileiros alcançaram o Nível 5 ou superior em Matemática, em comparação com a média da OCDE de 11%. Esses alunos possuem competências para representar cenários matemáticos complexos e são aptos a escolher, comparar e analisar estratégias de resolução de problemas para enfrentá-los.

O acompanhamento desse tipo de índice de desenvolvimento escolar dos alunos no Brasil permite que pais, educadores e a sociedade civil se mobilizem em busca de melhorias e soluções para os desafios enfrentados pelas escolas. Ao se engajar nesse acompanhamento, é possível identificar áreas que necessitam de atenção, promover a transparência nas ações governamentais e, sobretudo, garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma formação adequada, que os prepare para o futuro. Assim, a participação ativa da população se torna um instrumento poderoso na luta pela transformação social e pela valorização da educação no país.

CONCLUSÃO

Revisando a indagação inicial sobre a função da Escola de Tempo Integral na defesa do direito à uma educação de qualidade, a resposta surge condicionada, mas, assim esperamos, mais aprimorada.

Se todas as crianças necessitam de atenção durante o horário de trabalho dos responsáveis, e se essa é uma questão global que vem sendo tratada de maneiras variadas, conforme as culturas particulares e os recursos disponíveis, é sensato não ignorar a realidade. Existe um desafio a ser enfrentado. No entanto, admitir que o atendimento em tempo integral responde a uma necessidade vinculada aos interesses diários da vida prática das famílias não diminui sua validade como demanda educacional em si, a menos que as soluções propostas sejam de efeito temporário.

É necessário refletir se a falta de projetos pedagógicos direcionados nas Escolas de Tempo Integral, associados a um real fortalecimento da instituição escolar e de seus colaboradores, além de um conjunto de atividades apresentadas nos formatos mencionados, está convertendo esse tempo ampliado em um período para a pacificação e controle dos estudantes, com mínima influência na qualidade do ensino.

REFERÊNCIAS

ARDITO, L.B.V. A escola de tempo integral e a qualidade da educação pública: relato de uma experiência de educação integral na cidade de São Paulo. In: COELHO, L. M. C. (Org.). Educação integral: história, políticas e práticas. Rio de Janeiro: Rovelle, Faperj, 2013.

BISHOP, M.; GREEN, M. Filantrocapitalismo - Cómo los ricos pueden cambiar el mundo. Espanha: Urano, 2009.

BOURDIEU, P. Futuro de classe e causalidade do provável. In: BOURDIEU, P.Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Lei n. 13005 de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 11.494 de 2007. Regulamenta o FUNDEB. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 21 jun. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Na-

cional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica, 2010, 2011, 2012, 2013. Brasília, DF, 2010. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. » http://portal.inep.gov.br/basica-censo

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica 2011. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica 2012. Brasília, DF, 2013.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). Pesquisa em Eficácia Escolar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

CAVALIERE, A. M. Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: filantropia ou política de estado? Educação & Sociedade, v. 35, n. 129, p. 1205–1222, out. 2014.

COSTA, V. L. Mais tempo na/de escola: estudo sobre as experiências de ampliação da jornada escolar no município de Russas (CE). 161p. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola de Educação - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008.

MACHADO, S. A. T. Escola em tempo integral e Educação integral. 2023. Disponível em: https://www.tce.sp.gov.br/publicacoes/artigo-escola-tempo-integral-e-educacao-integral. Acesso em: 10/01/2025.

SAVIANI, D. O Plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007

SANTOS, T. L. A. Inovações e desafios do programa Bairro escola de Nova Iguaçu/RJ. 159p. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, B. A. R. Interesses, dilemas e a implementação do programa Mais Educação no município de Maricá (RJ). 274 p. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PARCERIA ENTRE CASA E ESCOLA

BRUNA NONATO LIMA JESUS

RESUMO
O presente estudo tem como objetivo geral analisar o papel da família na educação infantil, destacando a importância da parceria entre casa e escola. Os objetivos específicos incluem identificar os fatores que influenciam a interação entre família e instituição de ensino, bem como compreender como essa parceria contribui para o desenvolvimento da criança. A pesquisa fundamenta-se teoricamente em autores como Vygotsky (1998), que destaca a interação social como essencial para o desenvolvimento, e Piaget (1976), que enfatiza a importância da educação no contexto familiar. No aspecto metodológico, adota-se uma abordagem qualitativa com pesquisa de campo realizada por meio de entrevistas com pais e educadores, buscando compreender suas percepções sobre a colaboração entre escola e família. O tipo de pesquisa é exploratório, de natureza descritiva, com análise de conteúdo. Os resultados apontam que a parceria efetiva entre casa e escola favorece o aprendizado, a socialização e o bem-estar das crianças, além de promover um ambiente educativo mais integrado e harmonioso. Constatou-se também que a comunicação constante entre os envolvidos é fundamental para o sucesso desse processo.

PALAVRAS-CHAVE: Família, Educação Infantil, Parceria, Escola, Desenvolvimento.

ABSTRACT
This study aims to analyze the role of the family in early childhood education, highlighting the importance of the partnership between home and school. The specific objectives include identifying factors influencing family-school interaction and understanding how this partnership contributes to children's development. The theoretical framework is based on Vygotsky (1998), emphasizing social interaction, and Piaget (1976), highlighting the importance of family education. The research adopts a qualitative approach, conducting interviews with parents and educators. Results show that family-school collaboration positively impacts children's learning and well-being.

KEYWORDS: Family; Early Childhood Education; Partnership; School; Development.

INTRODUÇÃO

A educação infantil é uma etapa fundamental no processo de desenvolvimento das crianças, pois estabelece as bases para o aprendizado e para o desenvolvimento emocional e social. Nesse contexto, a parceria entre família e escola tem um papel essencial, uma vez que tanto o ambiente familiar quanto o escolar influenciam diretamente a formação e o bem-estar das crianças. O objetivo geral deste trabalho é analisar a importância da participação da família na educação infantil, destacando a relevância dessa colaboração para o sucesso do processo educativo. Os objetivos específicos envolvem a identificação dos principais fatores que contribuem para uma parceria eficaz entre os dois ambientes e a análise de como essa interação impacta o desenvolvimento cognitivo e social da criança.

A temática da parceria entre casa e escola ganha relevância diante de um cenário educacional em que muitas vezes a comunicação entre os dois contextos se dá de maneira superficial, afetando a continuidade do processo educacional e o acompanhamento do desenvolvimento infantil. Com o avanço dos estudos sobre educação e psicologia, tem-se compreendido que o aprendizado não ocorre apenas dentro dos muros da escola, mas é potencializado quando as experiências educativas se estendem para a convivência familiar. Autores como Vygotsky (1998) e Piaget (1976) enfatizam a importância das interações sociais e do ambiente familiar no processo de construção do conhecimento, corroborando a necessidade de uma colaboração mútua entre os educadores e os pais.

A justificativa para a realização deste estudo está no entendimento de que, apesar da relevância da parceria entre família e esco-

la, ainda existem lacunas na compreensão dos melhores métodos para integrá-los de maneira eficaz. Em muitas instituições de ensino, observa-se uma falta de estratégias que incentivem a participação ativa dos pais no cotidiano escolar, o que pode prejudicar o desenvolvimento das crianças. A problematização surge da necessidade de investigar como superar esses desafios, buscando identificar práticas e abordagens que possam melhorar a colaboração entre família e escola, promovendo uma educação mais integrada e benéfica para as crianças.
Portanto, este trabalho pretende não apenas contribuir para a reflexão sobre o papel da família na educação infantil, mas também oferecer subsídios para a construção de práticas que favoreçam a integração efetiva entre esses dois ambientes, visando o desenvolvimento pleno das crianças.

A IMPORTÂNCIA DA PARCEIRA ENTRE FAMILÍA E ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A parceria entre a família e a escola é essencial para o desenvolvimento integral da criança, e isso é cada vez mais reconhecido por estudiosos e educadores. O envolvimento ativo da família no processo educacional cria um ambiente que favorece o aprendizado, o crescimento emocional e a construção de habilidades sociais. Além disso, essa colaboração mútua entre os dois contextos é fundamental para o acompanhamento das necessidades da criança, garantindo uma resposta mais eficaz e personalizada para qualquer desafio que ela possa enfrentar. Em outras palavras, quando a família e a escola trabalham juntas, elas formam uma rede de suporte que fortalece a criança em todos os aspectos de sua vida.
O desenvolvimento infantil é um processo dinâmico que envolve fatores cognitivos, emocionais, sociais e culturais, e esses fatores não ocorrem isoladamente, mas em um contexto de interações constantes. Lev Vygotsky, psicólogo russo conhecido por suas teorias sobre o desenvolvimento cognitivo, abordou profundamente a importância das interações sociais no processo de aprendizagem. Ele argumentou que a criança aprende por meio das relações sociais com os outros, em particular com os adultos e com seus pares, sendo essas relações fundamentais para a construção de seu conhecimento e habilidades.
De acordo com Vygotsky(1998, p. 32).

"A interação social desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo da criança, pois é por meio dela que a criança constrói seu conhecimento e suas habilidades. Esse processo não ocorre apenas no ambiente escolar, mas também em sua casa, com os familiares, que influenciam suas práticas e atitudes. A criança, portanto, não é uma entidade isolada, mas é constantemente moldada por essas interações sociais que se dão em diferentes contextos de sua vida"

Essa citação revela a centralidade das interações sociais no desenvolvimento da criança, ressaltando que tanto a escola quanto a família são elementos indispensáveis para esse processo.
De acordo com a teoria vygotskiana, a aprendizagem não é apenas uma questão de transmitir informações, mas uma construção social que ocorre em uma interação constante com o ambiente. A criança, ao interagir com os adultos e colegas na escola, e com sua família em casa, vai adquirindo novos conhecimentos e habilidades. A colaboração entre esses dois contextos permite que o aprendizado seja mais significativo e que a criança tenha um suporte contínuo, tanto nos aspectos acadêmicos quanto emocionais.
Essa colaboração se reflete em vários aspectos práticos da vida escolar. Quando a família está envolvida com o processo educacional, os pais têm maior consciência das dificuldades que seus filhos enfrentam na escola, assim como dos avanços que estão fazendo. Isso cria um canal de comunicação que permite que as intervenções sejam feitas de forma mais ágil e direcionada. Além disso, ao se envolver na vida escolar, os pais também podem reforçar os conteúdos aprendidos em sala de aula, criando uma continuidade entre o que é ensinado na escola e o que é praticado em casa. A participação ativa da família em atividades como reuniões, eventos escolares e acompanhamento das tare-

fas de casa fortalece a confiança da criança, que percebe que tanto a escola quanto sua família se preocupam com seu desenvolvimento.

Além disso, a parceria entre família e escola é crucial para o desenvolvimento emocional da criança. Quando esses dois contextos atuam em sintonia, eles ajudam a criança a se sentir segura e amparada, o que é fundamental para o desenvolvimento de sua autoestima e confiança. Em situações de dificuldades, como problemas comportamentais, dificuldades de aprendizagem ou questões emocionais, a colaboração entre pais e educadores torna-se ainda mais necessária. A troca de informações entre ambos permite que se criem estratégias mais eficazes para ajudar a criança, adaptando o processo de ensino às suas necessidades específicas.

Em particular, a identificação precoce de dificuldades é um ponto chave. Por exemplo, se uma criança está enfrentando dificuldades de leitura ou matemática, o diálogo constante entre a escola e a família pode ajudar a identificar as causas dessas dificuldades, que podem ser de natureza emocional, social ou mesmo neurológica. O apoio mútuo entre os dois ambientes permite que, em conjunto, tomem decisões sobre as melhores formas de intervenção, buscando soluções que atendam às necessidades específicas da criança. A colaboração eficaz entre pais e educadores também pode ajudar na implementação de estratégias de ensino diferenciadas, que respeitem o ritmo de aprendizagem da criança, contribuindo para seu progresso acadêmico e bem-estar emocional.

Além disso, a parceria entre escola e família pode ter impactos significativos na formação de competências sociais e emocionais. A convivência escolar exige que as crianças desenvolvam habilidades como o trabalho em grupo, a resolução de conflitos, a empatia e o respeito pelas diferenças. Quando esses valores são reforçados tanto em casa quanto na escola, a criança aprende a ser mais solidária, respeitosa e responsável. A escola, por ser um ambiente socialmente diverso, é um espaço crucial para que a criança aprenda essas habilidades, mas a família, como o primeiro espaço de socialização, tem um papel igualmente importante no fortalecimento dessas competências. Nesse sentido, a parceria entre esses dois ambientes não apenas contribui para o desenvolvimento cognitivo, mas também para a formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com a coletividade.

Em última análise, a importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento infantil vai além do acompanhamento escolar direto. Trata-se de uma colaboração mais ampla, que envolve a troca de informações, a construção de estratégias conjuntas e o fortalecimento do apoio emocional à criança. Essa colaboração proporciona uma continuidade no processo de aprendizagem e no desenvolvimento de competências essenciais, ajudando a criança a se tornar um indivíduo mais seguro, confiante e preparado para enfrentar os desafios da vida. Ao trabalhar de forma integrada, a família e a escola podem criar um ambiente de aprendizado mais completo e significativo, favorecendo o desenvolvimento pleno da criança, tanto no aspecto cognitivo quanto emocional e social.

DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PARCERIA EFETIVA ENTRE CASA E ESCOLA

A construção de uma parceria efetiva entre casa e escola é um processo essencial para o desenvolvimento integral da criança, mas, ao mesmo tempo, repleto de desafios que exigem compreensão, paciência e flexibilidade de ambos os lados. Embora a colaboração entre família e escola seja um dos fatores mais importantes para o sucesso educacional e emocional das crianças, diversos obstáculos podem dificultar essa construção. Esses desafios vão desde questões estruturais até problemas relacionados à comunicação, ao tempo disponível e às diferentes expectativas de pais e educadores.

DESAFIOS DE COMUNICAÇÃO

A falta de comunicação eficaz é um dos maiores obstáculos para a construção de uma parceria sólida entre escola e família. Em muitas situações, as escolas se comunicam com os pais apenas de maneira formal, através de boletins escolares, reuniões periódicas ou informes pontuais. Embora essas formas de comunicação sejam importantes,

elas muitas vezes não são suficientes para estabelecer uma relação contínua e significativa entre os dois ambientes. Pais podem não entender completamente o progresso de seus filhos ou os desafios que eles enfrentam, o que dificulta sua atuação em casa de forma mais eficaz. Da mesma forma, os educadores podem não ter acesso à informação crucial sobre as circunstâncias familiares que influenciam o comportamento ou o desempenho escolar da criança.

Para que a parceria seja efetiva, é fundamental que haja uma comunicação mais fluida, constante e personalizada. Isso envolve o uso de canais de comunicação diversos, como aplicativos escolares, reuniões frequentes com feedback construtivo e um sistema de comunicação onde tanto pais quanto educadores possam compartilhar preocupações, ideias e estratégias para apoiar o desenvolvimento da criança. Uma comunicação contínua e transparente ajuda a identificar problemas mais rapidamente e possibilita a implementação de soluções mais adequadas, evitando que questões mais sérias se agravem sem o devido acompanhamento.

FALTA DE TEMPO E DISPONIBILIDADE

Outro grande desafio para a construção de uma parceria entre família e escola é a falta de tempo e disponibilidade de ambos os lados. No cenário atual, muitas famílias vivem rotinas intensas, com horários de trabalho extensos, múltiplos compromissos e, frequentemente, a sobrecarga de tarefas domésticas. Isso pode dificultar a participação ativa dos pais em atividades escolares, como reuniões de pais e mestres, eventos escolares ou mesmo o acompanhamento diário dos deveres de casa. Da mesma forma, as escolas enfrentam dificuldades relacionadas à escassez de tempo para se dedicarem de maneira individualizada a cada aluno e sua família, especialmente em turmas grandes e com recursos limitados.

Essa falta de tempo e disponibilidade cria um afastamento entre os dois contextos, comprometendo o acompanhamento contínuo da criança e, muitas vezes, resultando em um acompanhamento fragmentado. Para superar esse desafio, é fundamental que tanto as escolas quanto as famílias estabeleçam prioridades e encontrem formas de otimizar a colaboração. As escolas podem, por exemplo, organizar encontros virtuais ou horários mais flexíveis para reuniões, enquanto as famílias podem criar pequenas rotinas diárias de apoio aos filhos, como o acompanhamento de tarefas de forma mais eficiente e a comunicação regular com os educadores. O apoio mútuo e a adaptação às realidades de cada parte são fundamentais para criar uma parceria produtiva, mesmo diante das limitações de tempo.

DIVERSIDADE CULTURAL E SOCIAL

A diversidade cultural e social das famílias é outro desafio significativo. As escolas atendem crianças provenientes de diversos contextos culturais, socioeconômicos e familiares, e essas diferenças podem influenciar as expectativas que pais e educadores têm uns dos outros e sobre o processo de aprendizagem. Por exemplo, algumas famílias podem ter uma visão mais tradicional sobre o papel da escola, considerando que ela deve ser a única responsável pela educação formal dos filhos, enquanto outras podem não entender claramente como o sistema educacional funciona, devido à falta de experiência ou recursos.

Além disso, as crianças de famílias com menos recursos financeiros ou educacionais podem enfrentar dificuldades adicionais, como a falta de acesso a livros, internet ou mesmo a um ambiente tranquilo para estudar em casa. Essas barreiras podem influenciar o desempenho escolar e criar um afastamento entre as expectativas da escola e as condições reais da criança. Para lidar com essas questões, a escola precisa adotar uma abordagem inclusiva e sensível às realidades socioeconômicas e culturais das famílias. Isso envolve, por exemplo, disponibilizar recursos educacionais para aqueles que não têm acesso a eles, como livros, material didático, ou até mesmo apoio psicopedagógico.

A criação de um ambiente acolhedor e respeitoso nas escolas, que reconheça e valorize a diversidade das famílias, é essencial para que todos se sintam parte do processo educativo e para que a colaboração se torne mais eficaz. A escola deve se abrir para as

realidades das famílias, oferecendo apoio e criando formas de interação que respeitem as diferentes culturas, crenças e condições sociais dos alunos e seus responsáveis.

COMPREENSÃO DOS PAPÉIS DE PAIS E EDUCADORES

Outro obstáculo para a construção de uma parceria efetiva entre casa e escola é a falta de clareza sobre os papéis e responsabilidades de cada parte. Muitas vezes, os pais esperam que a escola assuma toda a responsabilidade pela educação de seus filhos, delegando à instituição a função de ensinar e resolver problemas relacionados ao comportamento ou desempenho acadêmico. Por outro lado, a escola pode, por vezes, considerar que os pais devem ser os principais responsáveis pela educação em casa, limitando seu envolvimento na formação de uma parceria mais colaborativa.

Para superar esse desafio, é necessário que tanto pais quanto educadores compreendam que a educação é um processo compartilhado e que ambos têm um papel fundamental no desenvolvimento da criança. A escola deve atuar como facilitadora do aprendizado e do desenvolvimento, mas também deve reconhecer que os pais são os primeiros educadores e têm um impacto profundo nas atitudes, comportamentos e motivação dos filhos. Por sua vez, os pais devem entender que a escola é um espaço especializado, que oferece uma estrutura pedagógica e que pode ajudar a orientar o desenvolvimento acadêmico e emocional de seus filhos. A construção de uma parceria clara e bem definida entre os dois contextos é fundamental para o sucesso do processo educativo.

RESISTÊNCIA DOS PAIS

Em muitos casos, a resistência dos pais em se envolver na vida escolar de seus filhos também representa um desafio significativo. Isso pode ocorrer por diversos motivos, como experiências negativas com o sistema educacional, falta de confiança nos professores, ou mesmo barreiras emocionais e psicológicas. Para superar essa resistência, a escola deve adotar uma postura acolhedora e compreender as dificuldades que os pais podem estar enfrentando. Além disso, é importante criar formas de envolvimento que sejam acessíveis e atraentes para os pais, respeitando seu tempo, sua disponibilidade e seus interesses.

A resistência dos pais pode ser suavizada quando a escola demonstra interesse genuíno pelo bem-estar dos alunos, acolhe as famílias de forma inclusiva e oferece oportunidades de participação que realmente agreguem valor à educação da criança. Atividades como workshops, programas de orientação parental e reuniões informativas podem ajudar a desmistificar a escola e incentivar os pais a se envolverem mais ativamente.

DESAFIOS ESTRUTURAIS DO SISTEMA EDUCACIONAL

Além dos fatores relacionados diretamente à interação entre pais e educadores, o próprio sistema educacional pode apresentar desafios que dificultam a construção de uma parceria efetiva. A falta de recursos, a sobrecarga de trabalho dos professores, a escassez de materiais pedagógicos e a limitação de espaços adequados para atividades de interação entre pais e escolas são algumas das dificuldades enfrentadas. Essas limitações estruturais podem dificultar a criação de um ambiente propício para a colaboração contínua e eficaz.

Para que a parceria seja bem-sucedida, é fundamental que as escolas, dentro das possibilidades estruturais e orçamentárias, busquem formas de otimizar o uso de recursos e criar ambientes mais acessíveis e colaborativos. Isso pode incluir desde o uso de tecnologias educacionais que facilitem a comunicação entre escola e família, até a organização de eventos e espaços comunitários que incentivem a participação ativa de todos.

ESTRATÉGIAS PARA FORTALECER A PARCERIA ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA

Fortalecer a parceria entre a família e a escola é essencial para o desenvolvimento integral da criança. Essa colaboração, que envolve um trabalho conjunto entre esses dois importantes ambientes educativos, é fundamental para o sucesso acadêmico e para o

bem-estar emocional dos alunos. As crianças são influenciadas diretamente pelos contextos em que estão inseridas, e quando a escola e a família trabalham em sintonia, elas criam uma rede de apoio que não só favorece o aprendizado, mas também contribui para o crescimento emocional e social do aluno. Portanto, é imprescindível adotar estratégias eficazes para estabelecer e fortalecer essa parceria, incluindo uma comunicação contínua, o envolvimento ativo dos pais nas atividades escolares e um espaço de acolhimento que leve em consideração as diversas realidades familiares.

Uma das estratégias mais eficazes para fortalecer essa parceria é a comunicação contínua e transparente. A troca de informações entre escola e família não pode ser limitada a reuniões periódicas ou boletins escolares. A comunicação deve ser constante e realizada de maneira acessível, utilizando canais como e-mails, aplicativos escolares, telefonemas e até redes sociais. Essa comunicação deve ser bidirecional, ou seja, a escola deve estar aberta para ouvir os pais, assim como os pais devem estar dispostos a compartilhar suas preocupações ou informações que possam impactar o desempenho ou comportamento de seus filhos.

O conceito de comunicação eficaz vai além de apenas transmitir informações. Trata-se de criar um espaço onde ambos os lados — escola e família — possam expressar suas percepções e necessidades, e onde a colaboração se torne uma prática diária. Quando há uma troca regular de informações sobre o progresso da criança, suas dificuldades e conquistas, isso fortalece a parceria e proporciona melhores condições para que as ações educacionais e familiares sejam mais alinhadas. Isso é particularmente importante em casos em que os alunos enfrentam dificuldades específicas de aprendizado ou comportamentais.

Como já destacado por Vygotsky (1998), o desenvolvimento infantil ocorre dentro de um contexto social e cultural, e a interação entre esses diferentes ambientes é crucial para a aprendizagem e o crescimento das crianças.

De acordo com Vygotsky(1998, p. 56).

"o desenvolvimento da criança ocorre no contexto das relações sociais e culturais que ela vivencia, e a comunicação entre os diversos ambientes em que ela está inserida é fundamental para sua aprendizagem. Portanto, a comunicação contínua entre a família e a escola não apenas facilita o aprendizado, mas também constrói um alicerce de suporte emocional e social para a criança"

Essa citação reflete a ideia de que, para que o desenvolvimento da criança seja completo, é necessário que haja uma integração contínua e eficaz entre os diferentes contextos em que ela se encontra. A escola e a família devem estar alinhadas para garantir que o aprendizado não seja apenas acadêmico, mas também social e emocional, respeitando e promovendo o crescimento de todas as suas potencialidades.

Outra estratégia importante é a criação de espaços para a participação ativa dos pais no cotidiano escolar. É fundamental que as escolas criem oportunidades para que as famílias se envolvam diretamente nas atividades educacionais de seus filhos, além das tradicionais reuniões de pais e mestres. As escolas podem oferecer workshops, encontros pedagógicos, eventos culturais e até projetos colaborativos, onde pais e filhos possam trabalhar juntos em atividades que favoreçam o aprendizado de maneira mais integrada. Essa participação ativa não só ajuda os pais a se sentirem mais próximos da escola, mas também cria uma relação mais estreita entre a comunidade escolar e as famílias. A participação dos pais nas atividades educacionais contribui para que eles compreendam melhor as metodologias de ensino utilizadas, além de possibilitar um maior acompanhamento das necessidades educacionais de seus filhos.

Epstein (2011), uma das maiores especialistas em envolvimento familiar na educação, argumenta que

Epstein (2011, p. 90).

"a colaboração entre pais e escolas se fortalece quando as famílias se tornam parte ativa da comunidade escolar, participando não apenas das atividades informativas, mas também das atividades educacionais. O en-

volvimento ativo das famílias nas decisões e no processo de ensino-aprendizagem não apenas beneficia a criança, mas também fortalece a relação entre todos os envolvidos, criando um ambiente educacional mais coeso e integrado"

Essa citação reforça a ideia de que o envolvimento direto dos pais nas atividades escolares vai além de uma simples presença física. Quando os pais participam de maneira ativa e informada, o ambiente escolar se torna mais colaborativo e, consequentemente, mais eficaz, pois todos os envolvidos (alunos, professores e pais) têm um maior entendimento sobre o processo educativo e as necessidades dos estudantes.

Além disso, a escola deve ser sensível às diferentes realidades das famílias, respeitando suas particularidades culturais, sociais e econômicas. As crianças trazem para a escola as experiências e contextos de suas famílias, e, por isso, é fundamental que a escola compreenda e respeite essas diferenças. A falta de compreensão sobre as realidades das famílias pode criar barreiras na comunicação e no envolvimento dos pais, o que impacta diretamente o desempenho acadêmico e emocional das crianças. Ao promover um ambiente inclusivo e acolhedor, a escola cria as condições para que todas as famílias se sintam parte do processo educativo e possam contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento de seus filhos.

A promoção de apoio psicossocial às famílias também se revela uma estratégia fundamental. Muitas vezes, as dificuldades enfrentadas pelas famílias — sejam emocionais, financeiras ou de relacionamento — podem impactar diretamente o desempenho escolar dos filhos. Nesse sentido, a escola, ao oferecer suporte psicopedagógico ou encaminhamentos para serviços de apoio, pode ajudar as famílias a superar obstáculos que de outra forma poderiam afetar negativamente o ambiente escolar. Quando a escola oferece apoio nesse sentido, ela demonstra um compromisso não só com o desempenho acadêmico da criança, mas também com seu bem-estar emocional e psicológico, criando um ambiente de apoio integral.

Além disso, é essencial que a escola e a família estejam sempre dispostas a ajustar suas abordagens conforme as necessidades da criança. O processo de ensino-aprendizagem não deve ser rígido, mas sim flexível, permitindo que tanto a escola quanto a família possam ajustar suas estratégias para melhor atender ao desenvolvimento da criança. Isso pode incluir ajustes nas metodologias de ensino, no acompanhamento das tarefas de casa ou mesmo no apoio emocional oferecido aos filhos. Essa flexibilidade também se aplica a uma maior compreensão das dificuldades que as crianças enfrentam em casa ou na escola, o que permite a ambos os lados adotarem uma postura mais empática e colaborativa.

Ao adotar essas estratégias, a escola e a família criam uma parceria sólida que promove um ambiente educacional mais eficaz, acolhedor e comprometido com o desenvolvimento integral da criança. Essa colaboração constante, que envolve comunicação, participação, respeito às diferenças e apoio psicológico, é a chave para garantir que as crianças tenham todas as condições necessárias para alcançar seu pleno potencial, tanto acadêmico quanto emocional.

Em resumo, fortalecer a parceria entre a família e a escola exige um esforço contínuo e coordenado de ambas as partes. As estratégias mencionadas — comunicação constante, participação ativa dos pais, respeito à diversidade e apoio psicossocial — são fundamentais para construir essa parceria. Quando escola e família se comprometem a trabalhar juntas de forma colaborativa e respeitosa, os benefícios para o desenvolvimento da criança são imensuráveis, pois ela se sente apoiada em todos os aspectos de sua vida, acadêmica e pessoal.

CONCLUSÃO

A parceria entre a família e a escola é um elemento fundamental no processo de desenvolvimento infantil, pois a colaboração entre esses dois ambientes proporciona condições mais eficazes para o crescimento acadêmico, emocional e social da criança. Ao adotar estratégias de comunicação constante, participação ativa dos pais, respeito às diferenças culturais e apoio psicossocial, tanto a escola quanto a família desempenham pa-

péis complementares e essenciais na formação do aluno. A criação de um vínculo forte e positivo entre esses dois agentes educativos contribui para o desenvolvimento integral da criança, permitindo que ela se sinta amparada e compreendida em todos os aspectos de sua vida.

As pesquisas de Vygotsky e Epstein, entre outras, destacam a importância da interação entre a escola e a família no processo de aprendizagem, mostrando que o sucesso educacional não depende apenas do ambiente escolar, mas também do contexto familiar e social em que a criança está inserida. Quando esses dois contextos estão alinhados e em constante diálogo, as chances de sucesso aumentam, pois a criança se beneficia de um suporte consistente, que a auxilia a enfrentar desafios, a desenvolver habilidades e a alcançar seu pleno potencial.

Portanto, fortalecer a parceria entre escola e família não é apenas uma estratégia educacional, mas uma prática necessária para garantir que a criança receba o apoio integral de que precisa para se tornar um indivíduo capaz de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. É um esforço contínuo e cooperativo que demanda dedicação, flexibilidade e respeito mútuo, mas que certamente resultará em benefícios duradouros para o desenvolvimento da criança, da escola e da comunidade como um todo.

REFERÊNCIAS

DOLTO, F. (2006). A escola e a criança: A educação como ela é. Editora Vozes.

EPSTEIN, J. L. (2011). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Westview Press.

VYGOTSKY, L. S. (1998). A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Martins Fontes.

O PAPEL DAS ARTES VISUAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CAMILA BERLLINI PEREIRA GONÇALVES

RESUMO
Este trabalho busca mostrar a importância de trabalhar com a artes visuais, para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, pois, é assim que as crianças desenvolvem o pensamento, a imaginação e a criatividade. A criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal. Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quão importante é o brincar na vida da criança.
Palavras-chave: Brincar, Aprendizagem, Desenvolvimento infantil, Arte, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Esse tema foi escolhido porque há muito tempo discute-se a questão da arte como processo de desenvolvimento na Educação Infantil, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor da criança. Por fim, iremos identificar a contribuição dos jogos e brincadeiras como, ferramentas de estimulação no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral da criança na educação infantil, sendo assim, determinar os objetivos precisos para que o processo pedagógico aconteça eficazmente, como agente facilitador e enriquecedor, respeitando o desenvolvimento da criança em suas, especificidades. Segundo o Referencial Curricular Nacional para educação infantil, o brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança, além de desenvolver capacidades como atenção, imitação, memória, imaginação e socialização.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA VISÃO DOS TEÓRICO:

A teoria froebeliana, ao considerar o brincar como uma atividade espontânea da criança, concebe suporte para o ensino e permite a variação do brincar, ora como atividade livre, ora orientada. As concepções froebeliana de educação, homem e sociedade estão intimamente vinculados ao brincar. Froebel introduz o brincar para educar e desenvolver a criança; sua teoria metafísica pressupõe que o brincar permite o estabelecimento de relações entre os objetos culturais e a natureza, unificado para o mundo espiritual. Assim, o brincar como atividade livre e espontânea, é responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, os dons ou brinquedos, objetos que subsidiam atividades infantis. Entende também que a criança necessita de orientação para o seu desenvolvimento, perspicácia do educador levando-a a compreender que a educação é um ato institucional que requer orientação.

A brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e paz com o mundo.

Conforme Kishimoto (2009), a criança ao brincar e jogar, se envolve com a brincadeira, se entusiasma, que coloca na ação seu sentimento e emoção. Pode-se dizer que a atividade lúdica funciona como um elo integrado entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais portanto a partir do brincar desenvolvem-se a facilidade para a aprendizagem, o desenvolvimento social,

cultural e pessoal e contribui para uma vida saudável, física e mental. Também é possível enxergar nele um pouco de representação do real no momento em que a criança elege como um substituto do objeto utilizando nas ações reais do dia a dia tornando-se, em alguns momentos, um representante da realidade. Ao brincar a criança também adquire a capacidade da simbolização permitindo que ela possa vencer realidades angustiantes e domar medos instintivos. O brincar é um impulso natural da criança, que aliado à aprendizagem tornar-se mais fácil à obtenção do aprender devido à espontaneidade das brincadeiras através de uma forma intensa e total. O mundo infantil é diferente do mundo adulto, nele podemos encontrar o faz-de-conta, o mundo da fantasia, sonhar e descobrir. Por meio das brincadeiras, que é uma ação comum da infância, a criança tem a oportunidade de se conhecer e de se constituir- se socialmente.

Para Kishimoto (2009), a brincadeira, o jogo, e o brinquedo, as atividades lúdicas devem se fazer presentes como recursos didáticos no processo educacional, principalmente na Educação Infantil, e as séries iniciais.

Compreender esse universo lúdico tornar-se indispensável para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico efetivado pelo professor que é o mediador destas ações. O jogo educativo é essencial, pois possibilita a criança uma aprendizagem através das vivências, por meio das quais podem experimentar sensações e explorar as possibilidades de movimentos do seu corpo e do espaço adquirindo um saber globalizado a partir de situações concretas.

A atividade lúdica é um instrumento que possibilita que as crianças aprendam a relacionar-se com outras crianças, promove o desenvolvimento da linguagem e da concentração consequentemente gera uma motivação a novos conhecimentos. O eixo da infância é o brincar, sendo um dos meios para o crescimento, e por ser um meio dinâmico, o brinquedo oportuniza o surgimento de comportamentos, padrões e normas espontâneas. Caracteriza-se por ser natural, viabilizando para a criança há uma exploração do mundo exterior e interior.

Entretanto, Vygotsky (apud LEONTIEV e LURIA, 1998), toma como ponto de partida a existência de uma relação entre um determinado nível de desenvolvimento e a capacidade potencial da aprendizagem. Defende a ideia de que, para verificar o nível de desenvolvimento da criança, temos que determinar pelo menos, dois níveis de desenvolvimento. O primeiro deles é o nível de desenvolvimento efetivo, que se faz através dos testes que estabelecem a idade mental, isto é, aqueles que a criança é capaz de realizar por si mesma, já o segundo deles se constitui na área de desenvolvimento potencial, que se refere a tudo aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda dos demais, seja por imitação, demonstração, entre outros. O que a criança pode fazer hoje com a ajuda dos adultos ou dos iguais certamente fará amanhã sozinha. Assim, isso significa que se pode examinar, não somente o que foi produzido por seu desenvolvimento, mas também o que se produzirá durante o processo de maturação.

A brincadeira, o jogo são atividades específicas da infância, na quais a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. É uma atividade com contexto cultural e social. O autor relata sobre a zona de desenvolvimento proximal como a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver, independentemente, um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema, sob a orientação de um adulto, ou de um companheiro mais capaz.

Para Vygotsky (apud LEONTIEV e LURIA, 1998), jogo simbólico é como uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. Desta maneira, o jogo pode ser considerado uma atividade muito importante, pois através dele a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal, com funções que ainda não amadureceram, mas que se encontram em processo de maturação, ou seja, o que a criança irá alcançar em um futuro próximo. Aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida, é fácil concluir que o aprendizado da criança começa muito antes

dela frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado do qual pode tirar experiências. Ao discutir o papel do brinquedo Vygotsky (apud LEONTIEV e LURIA, 1998), refere-se especificamente à brincadeira de faz-de-conta, como brincar de casinha, brincar de escolinha, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Faz referência a outros tipos de brinquedos, mas a brincadeira faz-de-conta é privilegiada, em sua discussão, sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do habitual, o mesmo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento.

A criança se torna menos dependente da sua percepção e da situação que a afeta de imediato, passando a dirigir seu comportamento também por meio do significado dessa situação, Vygotsky (1998), relata que "No brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. A criança vê um objeto, mas age
de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê." No brincar, a criança consegue separar pensamento, ou seja, significado de uma palavra de objetos, e a ação surge das ideias, não das coisas.

Vygotsky (apud LEONTIEV e LURIA, 1998), relata novamente que quando uma criança coloca várias cadeiras uma atrás da outra e diz que é um trem, percebe-se que ela já é capaz de simbolizar, esta capacidade representa um passo importante para o desenvolvimento do pensamento da criança. Brincando, a criança exercita suas potencialidades e se desenvolve, pois há todo um desafio, contido nas situações lúdicas, que provoca o pensamento e leva as crianças a alcançarem níveis de desenvolvimento que só as ações por motivações essenciais conseguem. Elas passam a agir e esforça-se sem sentir cansaço, não ficam estressadas porque estão livres de cobranças, avançam, ousam, descobrem, realizam com alegria, sentindo-se mais capazes e, portanto, mais confiantes em si mesmas e predispostas a aprender. O brinquedo surge a partir de sua necessidade de agir em relação não apenas ao mundo mais amplo dos adultos. Entretanto, a ação passa a ser guiada pela maneira como a criança observa os outros agirem ou de como lhe disseram, e assim por diante. À medida que cresce, sustentada pelas imagens mentais que já se formou, a criança utiliza-se do jogo simbólico para criar significados para objetos e espaços.

Assim, seguindo este estudo os processos de desenvolvimento infantil apontam que o brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com Vygotsky (apud LEONTIEV e
LURIA, 1998), um dos principais representantes dessa visão, o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e/ou adultos. Tal concepção se afasta da visão predominante da brincadeira como atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e a sua integração à sociedade.

O jogo é importante para o desenvolvimento, físico, intelectual e social, ele vem ampliando sua importância deixando de ser um simples divertimento e tornando-se ponte entre a infância e a vida adulta. Vygotsky (1984), afirma que o jogo infantil transforma a criança, graças à imaginação, os objetivos produzidos socialmente. Assim, seu uso é favorecido pelo contexto lúdico, oferecendo à criança a oportunidade de utilizar a criatividade, o domínio de si, à formação da personalidade.

A criança deve ser compreendida como um ser em pleno desenvolvimento, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse desenvolvimento infantil.

Os jogos grupais aproximam as crianças e é a partir deles que elas aprendem a trabalhar em equipe, passam a entender que a competição é necessária em relação ao desafio e a superação, devem saber ainda que as regras existem para estabelecer uma ordem, e

que se trabalharem em grupo, poderão obter mais sucesso. O ato de jogar nada mais é que a construção do conhecimento aliada ao prazer.

Para Piaget (1978), brincando e jogando a criança também tem acesso a novas descobertas se desenvolve mais rápido, pois os jogos são classificados por três etapas que correspondem às três fases do desenvolvimento infantil.

Fase sensório-motora (do nascimento até os 2 anos aproximadamente): a criança brinca sozinha, sem utilização da noção de regras.

Fase pré-operatória (dos 2 aos 5 ou 6 anos aproximadamente): As crianças adquirem a noção da existência de regras e começam a jogar com outras crianças jogos de faz-de--conta.

Fase das operações concretas (dos 7 aos 11 anos aproximadamente): as crianças aprendem as regras dos jogos e jogam em grupos. Esta é a fase dos jogos de regras como futebol, damas, etc.

Assim, Piaget (1978) classificou os jogos correspondendo a um tipo de estrutura mental: Jogo de exercício sensório-motor; Jogo simbólico; Jogo de regras.

Jogo do exercício sensório-motor: é um jogo em que sua finalidade é o próprio prazer do funcionamento, constitui-se em repetição de gestos e movimentos simples como agitar os braços, caminhar, pular, ao descobrir suas funções, há um sentimento de felicidade.

Jogos Simbólicos: Consistem em satisfazer o "eu" por meio de uma transformação do real em função dos desejos, ou seja, tem a função de assimilar a realidade, ela incorpora a seu mundo, objetos, pessoas ou acontecimentos significativos e os reproduz através de suas brincadeiras.

Jogos de faz de conta possibilita a criança sonhar e fantasiar revela angústias, conflitos e medos aliviando tensões e frustrações são importantes para que se trabalhe diferentes tipos de sentimentos e a forma de lidarmos com eles.

As fases do desenvolvimento da criança, determinadas por Piaget, se apresentam em uma sequência necessária e esses estágios não devem ser interrompidos, já que uma etapa prepara a outra. Isso acontece também com os jogos.

Em cada etapa do desenvolvimento infantil um tipo de jogo se apresenta mais adequado. A criança deve ser compreendida como um ser em pleno desenvolvimento, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse desenvolvimento infantil.

Para Wallon (1981), o fator mais importante para a formação da personalidade não é o meio físico, mas sim o social. Destaca o emocional, o afetivo e elege a afetividade como algo intimamente ligada a motricidade, como desencadeadora da ação e do desenvolvimento psicológico da criança.

Através do seu corpo e de sua projeção motora, a criança estabelece a primeira comunicação (diálogo tônico) com o meio, apoio fundamental do desenvolvimento da linguagem. Ou seja, a motricidade é ligada às emoções, que levam a representação e que, simultaneamente, precedem a construção da ação, na medida em que significam um investimento, em relação ao mundo exterior. Nesta concepção infantil é sinônimo de lúdico. Toda atividade da criança é lúdica, no sentido que se exerce por si mesma antes de poder integrar-se em um projeto de ação mais extensivo que a subordine e a transforme em meio.

A personalidade humana é um processo de construção progressivo, onde se realiza a integração de duas funções principais: a afetividade, vinculada à sensibilidade interna e orientada pelo social e a inteligência, vinculada às sensibilidades externas, orientada para o mundo físico, para a construção do objeto.

Ao classificar os jogos infantis, Wallon (1981), apresenta quatro categorias de jogos:

Jogos funcionais: caracterizam-se por movimentos simples de exploração do corpo, através dos sentidos.

Jogos de ficção: atividades lúdicas caracterizadas pela ênfase no faz de conta, na presença da situação imaginária.

Jogos de aquisição: inicia desde que o bebê, todos olhos, todos ouvidos", como descreve Wallon, se empenha para compreender, conhecer, imitar canções, gestos, sons, imagens e histórias.

Jogos de fabricação: jogos onde a criança se

entretém com atividades manuais de criar, combinar, juntar e transformar objetos.
Trabalhar com jogos é fazer com que a criança aprenda de forma prática, interativa e alegre, ou seja, participando de atividades mais descontraídas o aluno se sente feliz e motivado e ao mesmo tempo adquire o seu conhecimento de forma prazerosa. As regras de um jogo são feitas para que a criança adquira valores que possam ser usados durante toda a sua vida, é por isso que ao fazer as atividades o educador deve pensar quais são os objetivos daquele jogo para aquela faixa etária e para a realidade a que pertence àquele aluno. Na infância os jogos são essenciais para o desenvolvimento de construção, estimulando todos os sentidos tais como: psicomotor, cognitivo, social e emocional, desenvolvendo a capacidade de pensar, refletir, abstrair, organizar, realizar e avaliar.
Quando a criança joga, ela libera e realiza suas energias e tem o poder de transformar uma realidade proporcionando condições de liberação de fantasia.
De acordo com Wajskop (2001), a brincadeira pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes crianças com pontos de vistas diferentes. Nesta vivência criam autonomia e cooperação compreendendo e agindo na realidade de forma ativa e construtiva. Ao definirem papéis a serem representados nas brincadeiras e no processo de duração e do espaço nos diferentes temas de jogos, as crianças têm possibilidades de levantar hipóteses, resolver problemas e a partir daí construir sistemas de representação, de modo mais amplo, no qual não teriam acesso no seu cotidiano.

BRINCADEIRAS E ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTI

Os jogos infantis são importantes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, muitas pessoas desconhecem essa prática pedagógica. Os jogos na educação infantil significam para o campo do ensino e da aprendizagem condições para ampliar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa, espontânea e motivadora da criança.
Segundo Ferrari (2008), em entrevista à revista Escola, Ed.216, 01 de outubro de 2008, as técnicas utilizadas na Educação Infantil devem muito a Froebel. Segundo ele, os jogos e as brincadeiras são o primeiro processo no caminho da aprendizagem, não são apenas diversão ou apenas para passar o tempo, mas sim um modo de criar representações do mundo concreto com a finalidade de entendê- lo. Com base na observação das atividades dos pequenos com brinquedos e jogos, Froebel foi um dos primeiros pedagogos a falar em autoeducação com suas teorias na educação infantil, no século XX, durante as décadas de 50, e 70, devido ao movimento da Escola Nova.
Para Oliveira (1996), parte-se da concepção de que os jogos, na Educação
Infantil, são fundamentais para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. A falta de capacitação e a não compreensão da importância dos jogos no método de ensino aprendizagem é o que leva o educador a não os utilizar.
Está estabelecido na forma da lei o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 16, que a Educação Infantil é um direito da criança iniciando assim, como a primeira etapa da Educação Básica e deve ser oferecida pelos sistemas de ensino gratuitamente e logicamente em ação e parceria da família e comunidade, de forma que compreendam as ações pedagógicas ministradas no âmbito escolar. Para Kishimoto (1994), o interesse pela temática dos jogos para a formação de conceitos na criança a partir das estratégias metodológicas utilizadas pelo professor, auxilia no processo de desenvolvimento da criança, pois jogos fazem parte da vida da criança, por meio dos jogos, a criança vê e constrói o mundo. Em função disso, é necessário que os professores busquem as atividades lúdicas, na pré-escola, de forma que esse processo possa trabalhar com a diversidade cultural e desperte a criatividade e a vontade para aprender.
Ronca (1989), afirma que o aprendizado acontece de maneira continuada e progressiva requerendo ferramentas que possibilitem seu desenvolvimento, o brincar pode ser uma dessas ferramentas, aliando o prazer com o aprender.

Nos dias atuais a tecnologia avança aceleradamente inclusive na educação, sendo necessário pensar ações pedagógicas que acompanhem essas tecnologias e que façam com que os alunos se interessem, mas as atividades lúdicas não podem ser esquecidas na porque a alternativa de trabalhar de maneira lúdica em sala de aula é muito atraente e educativa.

Através dos jogos a criança aprende com muito mais prazer e facilidade, desenvolvendo a capacidade de cumprir e criar regras, estabelecendo papeis e permitindo-se criar e inovar, destacando também que o brinquedo é o caminho pelo qual crianças compreendem o mundo em que vivem. É a oportunidade de desenvolvimento, pois com o jogar e o brincar a criança experimenta, descobre, inventa, exercita sua imaginação vivendo assim uma experiência que enriquece sua sociabilidade e a capacidade de se tornar um ser humano criativo, "As crianças formam estruturas mentais pelo uso de instrumentos e sinais.

Aliar atividades e situações lúdicas ao processo de ensino e aprendizagem para as crianças da educação infantil são de grande valia, para o desenvolvimento da criança. O professor precisa propor atividades lúdicas nos diferentes momentos do seu planejamento e o que vai aplicar em sala de aula. Lembrando que as brincadeiras e os jogos exigem partilhas, confrontos, interações, negociações e trocas, promovendo conquistas cognitivas, sociais e emocionais. Destacando ainda mais a importância do lúdico.

Conforme Kishimoto (2000), a verdade é que quando observamos, que a criança sente e expressa sua curiosidade e o quanto é importante a consciência de que viver é brincar. Ao brincar, a criança conhece a si mesma e aos outros, realiza a dura tarefa de compreender seus limites e capacidades e de inserir-se em seu grupo.

Quando propomos brincadeiras e jogos para as nossas crianças elas aprendem e internalizam normas sociais de comportamentos e os hábitos fixados pela: cultura, pela ética e pela moral. Fica a questão do porquê, não investir mais em jogos e brincadeiras na educação infantil. De acordo com o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil:

As brincadeiras, os jogos e os brinquedos podem e devem ser objetos de crescimento, desde que bem acompanhados e sendo bem contextualizada pelo professor, possibilitando à criança a exploração do mundo.

Segundo o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil (1996) "as atividades lúdicas, através das brincadeiras favorecem a autoestima das crianças ajudando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa".

Descobrir-se, entender-se, posicionar-se e se fazer ouvir em relação a seus pensamentos, avanços, receios e medos diante de toda uma sociedade é o que espera a formação lúdica. Desta forma torna-se natural estimular o desenvolvimento das habilidades importantes do aluno, seja na socialização ou na resolução de problemas, resultando grandes avanços no desenvolvimento infantil:

Segundo Ronca (1989), o lúdico está relacionado a tudo o que possa nos dar alegria e prazer, desenvolvendo a criatividade, a imaginação e a curiosidade, desafiando a criança a buscar soluções para problemas com renovada motivação. Os jogos não são apenas uma forma de entretenimento ou meio em que os adultos se libertam das crianças, ou ainda oferecem as crianças para elas gastem suas energias, mas meios que enriquecem o desenvolvimento intelectual, e que contribuem significativamente para o processo de ensino e aprendizagem das crianças e em todas as áreas de saberes no processo de socialização.

Segundo Oliveira (1996), o brincar e o jogar é a ligação da ficção com mundo real em que ela vive. Ao brincar, as crianças trabalham com informações, dados e percepções da realidade, mas na forma de ficção. Assim, vão crescendo e introduzindo a representação que fazem da sua realidade, do aprendizado e adquiridos e de suas necessidades e sentimentos.

Kishimoto (1994), afirma que o jogo lúdico é uma atividade que tem valor educacional intrínseco. Jogar educa, assim como viver educa: a utilização de jogos educativos no ambiente escolar traz muitos benefícios para o método de ensino e aprendizagem.

Através do jogar e do brincar que as crianças

se expõem ao mundo exterior e
cria possibilidades de se reinventar, aprender a se preparar no imaginário para compreenderem o real, passa a compreender o futuro e se preparar para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais.
O jogo é um vínculo que une pessoas, nesse caso crianças, com a vontade, necessidade e o prazer durante a realização de uma atividade, ao longo de uma brincadeira, um esporte. O ensino utilizando meios lúdicos, prazerosos e harmoniosos criam ambientes favoráveis para a aprendizagem.
A relação entre o jogo e o desenvolvimento da criança, tanto no meio familiar como no meio escolar, deve procurar integrar o jogar e o aprender, encontrando nesta relação a essência da criatividade.
Para Wajskop (2009), é imprescindível a garantia do espaço para o momento da brincadeira, dando direito de uma possibilidade de educação da criança em uma concepção criadora, voluntária e consciente. É no momento do brincar, que as crianças constroem a consciência do real, e também ao mesmo instante tem uma oportunidade de modificá-la. A brincadeira é um momento privilegiado da aprendizagem infantil onde o desenvolvimento pode atingir níveis mais sérios, precisamente através da probabilidade de interação entre as duplas em uma circunstância imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos.
De acordo com Wajskop (2009), a brincadeira precisa abranger um espaço essencial na educação infantil, sabendo que o professor é a peça mais importante para ajudar que isso aconteça, partilhando das brincadeiras das crianças, é por meio das ações do professor, que a criança conseguirá adicionar às culturas e maneiras de vida dos adultos de modo criativo e social.
Percebe-se que, durante a idade em que a criança frequenta a Educação Infantil, a atividade de imitação e que faz por meio dos brinquedos e brincadeiras, deve ser considerada como uma das atividades guia do desenvolvimento infantil, que oportuniza para a criança realização de ações que estão longe de suas reais capacidades, contribuindo para a sua aprendizagem e aumentando a capacidade cognitiva infantil.
O incentivo de atividades que conceda o envolvimento da criança em brincadeiras, especialmente aquelas que favoreçam a elaboração de situações imaginárias, tem notória função pedagógica. A escola, particularmente a educação infantil deveriam se apropriar deliberadamente desse tipo de situações para
intervir no processo de desenvolvimento infantil.
Em relação às atividades escolares, toda escola de educação infantil precisa ter clareza do que quer desenvolver na criança, pois é preciso preocupar-se se as crianças estão usando brinquedos e materiais que realmente lhes possibilite um avanço em seu desenvolvimento, tanto nas brincadeiras mais livres, como nas brincadeiras planejadas, dirigidas pelo professor.
Durante a brincadeira a criança transforma qualquer objeto em outro, sem limitações, pois no momento da brincadeira, a criança estrutura hipóteses para a resolução de seus problemas e também consegue tomar decisões além do comportamento normal para a sua idade, é neste momento que acontece a transformação do significado dos objetos de acordo com suas vontades, sem haver preocupação em adaptar-se à realidade, desenvolvendo a sua identidade, pelo fato de vivenciar outras formas de ser e de refletir.
Kishimoto (2009) afirma que o brincar é uma ação na qual a criança deve agir livremente. O brincar pode surgir a qualquer hora, é a criança que tem que iniciá-la e conduzi-la, é necessário, dá prazer, não é preciso impor como condição, um produto final, ou seja, a brincadeira faz com que a criança relaxe, e aprenda regras, linguagens, também desenvolva habilidades, e a conduza ao mundo imaginário.
De acordo com Vygotsky (apud FONTANA E CRUZ, 2007) a brincadeira é essencial para ampliar o pensamento da criança, pois ela trabalha vários aspectos que contribuem no desenvolvimento emocional e cognitivo. Afirma ainda, que através da brincadeira, a criança atua nos objetos como adultos. Assim, as brincadeiras das crianças pequenas são caracterizadas pela imitação de ações do ser humano realizadas sobre os objetos.

Sendo assim é indispensável salientar, portanto que a situação imaginária que a criança vive ao brincar, torna-se um pré-requisito para que assim tornem-se conscientes das possíveis regras que existem nas brincadeiras

Para Vygotsky (2013), é através do ato de brincar que a criança estabelece suas necessidades para se aproximar do mundo dos adultos. O autor ainda ressalta que ocorrem mudanças em seu desenvolvimento cognitivo e desta forma a criança torna-se preparada para aceitar novos componentes na brincadeira, obedecem às regras e constrói significado a objetos que lhe permitem realizar a mesma ação próxima do real.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a brincadeira é uma das atividades essenciais para que ocorra o desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança. É por meio da brincadeira que ela compreende, observa e interage com outras pessoas ampliando sua imaginação. Porém quando usa a linguagem do faz de conta, a criança avança sua concepção sobre os objetos e as pessoas ao realizar diversos papéis sociais ou personagens, proporcionando um cenário no qual a criança é capaz de imitar a vida como também de transformá-la. A brincadeira é considerada um espaço pelo qual se pode observar o controle das experiências prévias das crianças e aquilo que os objetos manuseados insinuam ou estimulam no momento presente. Percebe-se que para a criança aprender formas diferentes de brincar, ela necessita obter contato com outras crianças, e com pessoas mais velhas em espaços variados, dentro e fora da instituição infantil.

Vygotsky (apud WAJSKOP, 2009), afirma que, é por intermédio da brincadeira que a criança pode vencer seus limites e consegue viver experiências que vão mais adiante de sua idade e realidade, fazendo com que ela desenvolva sua consciência. Dessa maneira, é na brincadeira que se deve sugerir à criança desafios e questões que a façam refletir, propor soluções e resolver problemas.

Wajskop (2009) afirma que a criança se desenvolve através de experiência adquirida pelas interações social que estabelecem, desde cedo no meio em que vivem, e aprendem através das experiências sócio-histórica que observam por intermédio do convívio com os adultos e do mundo por eles criado. Dessa maneira, a brincadeira é uma atividade humana pela qual as crianças são inseridas construindo um modo de assimilar e de recriar a experiência sociocultural dos alunos.

Mesmo vivendo imersos em novas tecnologias e tendo dificuldades de encontrar um espaço para brincar, é necessário reconhecer que as brincadeiras em coletivo, que o corpo se faz presente em um grupo são consideradas de grande valor para o desenvolvimento da interação social da criança.

Percebe-se então que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Portanto, o brincar deve ser valorizado, sendo visto como um meio na educação infantil para desenvolver a criatividade e o raciocínio crítico de maneira prazerosa pelas crianças.

O brincar é um direito da criança, e este é reconhecido em declarações, convenções e leis, como a convenção sobre os direitos da criança de 1998, adotada pela Assembleia das Nações Unidas, a Constituição Brasileira de 1998 e o estatuto da criança e do adolescente de 1990. Todos estes documentos colocam o brincar como prioridade e direito. Neste sentido a brincadeira deve ser considerada como parte integrante da educação Infantil, além de fonte de prazer, lazer, alegria, é simultaneamente fonte de conhecimento. A criança aprende brincando e brinca aprendendo.

Percebe-se então que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Portanto, o brincar deve ser valorizado, sendo visto como um meio na educação infantil para desenvolver a criatividade e o raciocínio crítico de maneira prazerosa pelas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de pesquisas em várias fontes como internet, revistas, livros, pesquisas com pro-

fissionais da educação Infantil, entre outros, pudemos chegar à conclusão de que realmente os jogos e a brincadeiras inseridas de forma planejada ou livre, são de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança e também para o processo de ensino e aprendizagem. Verificou-se que os jogos e brincadeiras possibilitam à criança a oportunidade de realizar as mais diversas experiências e preparar-se para atingir novas em seu desenvolvimento. No entanto cabe à escola se atentar ao desenvolvimento e aprendizado dos alunos cumprindo a função integradora, oferecendo oportunidade para a criança desenvolver seu papel na sociedade, colaborando para uma socialização adequada, através de atividades em grupo, atividades recreativas e jogos de forma que capacite o relacionamento e a participação ativa da mesma caracterizando em cada uma o sentimento de sentir-se um ser social. Nosso o objetivo era investigar qual a importância dos jogos e brincadeiras para Educação Infantil. E através desta pesquisa podemos perceber que é de extrema importância que a criança tenha a oportunidade de se desenvolver por meio dos jogos e brincadeiras, pois ambos proporcionam a ampliação das habilidades motoras, e também dos aspectos sociais e emocionais.

Cabe também ao profissional da Educação Infantil a responsabilidade em proporcionar momentos bem planejados envolvendo jogos e brincadeira, atuando como organizador, participante e observador, dando a oportunidade para que a criança possa criar desenvolvendo sua autonomia. Ao longo desta Pesquisa foi possível destacar, portanto, a importância em propiciar as crianças situações de jogos e brincadeiras para que as crianças se apropriem de forma lúdica de conhecimentos diversos. Pois compreendemos que é na Educação Infantil que a criança recebe estímulos para e se desenvolverem nos diferentes aspectos, como: afetivo, motor, cognitivo, entre outros. Nesta perspectiva podemos destacar a importância do ensino infantil, como uma das etapas mais importante para o desenvolvimento integral da criança. Nesta pesquisa também pudemos observar a relevância que os jogos e brincadeiras têm para que a criança construa seu conhecimento.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. História Social educação. Rio de Janeiro. LTC, 1981.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. História da Educação e da Pedagogia. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Básica. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CN/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001.

COSTA, N. F. Dificuldades de Aprendizagem: UM ESTUDO DOCUMENTAL. 77fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação Mediadora: Uma Relação Dialógica na Construção do Conhecimento. Porto Alegre: Mediação, 1991.

KRAMER, Sonia (orgs.). Infância, Educação e Direitos Humanos. São Paulo, SP: Cortez, 1999. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.

PESTALOZZI, J.(1746) – Cartas sobre Educação Infantil(1969) – (Traducción de José M. Q. Cabanas) – Madrid: Editorial Tecnos.

PERRENOUD, P. et alli – As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação; Porto Alegre: Artmed,

1999. Referencial Curricular Nacional para educação, disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pd.

Acesso em 15.04.2018.

ROSSEAU, Jean Jacques, Discurso sobre educação – Ridendo Castigat Mores.

1712.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. "Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem." São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988. . O desenvolvimento psicológico na infância (C. Berliner, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília:

MEC/SEF, 1998. p.53.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Estatuto da Criança e do Adolescente / ECA. Brasília, DF: MEC, 1998.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: reflexões sobre a aula e prática pedagógicas diversas. 2.ed. Petrópolis, SP: Vozes, 1997.
PIAGET, Jean. Professores e professores: reflexões sobre a aula e prática pedagógicas diversas. 2.ed. Petrópolis, RJ

ARTE-MÚSICA COMO LINGUAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA

CARLA NUNES DE SOUZA

RESUMO
O presente artigo abordará arte-música como linguagem da primeira infância, destacando a importância do uso da música para as crianças na educação infantil, ao desenvolvimento e potencialização de suas habilidades, sua socialização e integração. Sendo assim, resgataremos historicamente a trajetória da música em conjunto com a disciplina de artes, entre adaptações e reconhecimento para ser positivamente vista como linguagem, como área de conhecimento que também deve ser construído. Para que se comprove a grande importância da música na educação infantil veremos a relação existente entre música e criança verificando como essa linguagem tem sido transmitida ao longo do tempo, para que assim, possamos ressaltar e evidenciar as contribuições em geral para a educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Música; Educação; Infância; Socialização.

ABSTRACT: This article will address art-music as a language of early childhood, highlighting the importance of using music for children in early childhood education, the development and enhancement of their skills, their socialization and integration. Therefore, we will historically recover the trajectory of music together with the discipline of arts, between adaptations and recognition to be positively seen as language, as an area of knowledge that must also be constructed. In order to prove the great importance of music in early childhood education, we will look at the relationship between music and children, checking how this language has been transmitted over time, so that we can highlight and highlight the contributions in general to early childhood education.

KEY-WORDS: Music; Education; Infancy; Socialization.

INTRODUÇÃO

Diante da diversidade nas linguagens artísticas a música é o tema desta pesquisa, em meio ao levantamento de teorias, compreende-se que a linguagem musical é muito importante para o desenvolvimento de qualquer pessoa principalmente na primeira infância, sendo ofertada como recurso de aprendizagem que auxilia a criança a perceber sua capacidade de se organizar, expressar-se e comunicar-se criando um vínculo de sua identidade com o mundo.

Na educação infantil a música ganha um espaço fundamental na socialização, permitindo que dentro do trabalho do educador se torne um recurso cheio de benefícios no desenvolvimento. Assim que a criança entra em contato com a música, seus conhecimentos se tornam mais amplos e o envolvimento também do aumento de sua sensibilidade fazendo com que ela descubra o mundo a sua volta de forma mais prazeroso. Assim, segundo Brito (2003, p.53) “é preciso lembrar que a música é linguagem cujo conhecimento se constrói com base em vivencias e reflexões orientadas.”

A música é uma linguagem que contempla o cognitivo e o afetivo, possibilita a comunicação e expressão de sensações, estando presente em nossas vidas desde o início dos tempos. Homens das cavernas já se expressavam por meio de sua arte (Rupestre), foi dessa forma que o homem pré-histórico marcou sua cultura, seus conhecimentos, seu jeito de viver, expressando sua vida, seu mundo nas imagens. A partir dessa expressão artística que a arte se tornou uma forma de demonstrar nossas emoções e frustrações, um jeito particular de ver o mundo, podendo se mostrar nas mais diferentes modalidades.

Diante da presença cotidiana da música na cultura de diversos povos, a linguagem musical conquistou seu espaço dentro da arte, fazendo parte da educação, sendo constantemente modificada. Se observarmos como ponto de partida o estudo da música em décadas anteriores veremos que seu ensino passou por algumas etapas que aos poucos foram sendo aperfeiçoadas para adequar-

-se à educação. A BNCC (2017) deixar nítido que essa linguagem é um ótimo meio para desenvolver a expressão, o equilíbrio, a autoestima e a autoconfiança, sendo um excelente meio de trabalho inclusive na integração social de todos.

De acordo com Rodrigues (2003, p.07), "Como podemos perceber, a música ajuda no desenvolvimento do ser humano. O uso da música como auxílio no processo de aprendizagem é de suma importância para que esse desenvolvimento seja feito com sucesso."

Para tanto, algumas questões serão discutidas ao longo desse trabalho como: qual é a relação entre a criança e a música? Como a música pode ser interpretada como arte? Quais as contribuições da música na Educação Infantil?

Sendo assim, a pesquisa discutirá a música na educação infantil, com base em alguns autores, como: Ana Maria machado (2001) escritora e jornalista brasileira, autora de livros infantis como: o tesouro das cantigas. Ledo Osório Marsico (1982) escritora do livro: a criança e a música, Émilia d'annibalIe (1980), relatora do livro a Musicalização na Escola, e alguns artigos de: Erinaldo Reinaldo Rodrigues (2017), Luis Rodrigo Godói (2011), Denise Gomes Da Silva (2010), mas principalmente, me nortearei nos estudos e teoria de Teca Alencar Brito, relatora do livro Música na Educação Infantil - propostas para o desenvolvimento integral da criança, dialogando com a BNCC (base comum curricular). Pretendendo mostrar que a música contribui no socializar das crianças, discutindo seu uso e suas demais contribuições na Educação Infantil.

DESENVOLVIMENTO

Desde tempos antigos a arte vem fazendo parte do cotidiano da cultura do ser humano, pode-se afirmar que a arte está ligada à constituição biológica e hereditária do homem, pois há em nós uma tendência, uma necessidade que nos leva à arte e aprova disso, são as pinturas rupestres deixadas pelo homem pré-histórico há milhares de anos, antes mesmo do surgimento de qualquer método de escrita.

Essa pintura rupestre surgida antes da escrita e até mesmo da fala convencional, foi à forma pela qual o homem pré-histórico encontrou de se expressar os conhecimentos adquiridos. Mais ainda, revelam sua capacidade de criação, sua percepção do mundo, pois em meio a tantos mistérios, ele expressava seu cotidiano nas paredes das cavernas, o seu tempo, seus sentimentos, por meio das imagens.

Revivendo um túnel do tempo podemos notar a arte sempre fazendo parte da vida do homem, como um meio de extravasar seus mais profundos sentimentos, as pinturas nas paredes das cavernas foram só o começo, destaca-se também os utensílios e esculturas de barro, aos quadros, que ao longo do tempo foram ganhando destaque na história da arte, sendo uma das mais incríveis descobertas, passando a fazer parte da vida do homem, até fazer-se necessária nas escolas.

No Brasil, antes da chegada dos portugueses os índios que aqui viviam também possuíam sua cultura, seu modo de viver, sua arte (cada nação indígena com suas particularidades culturais). Porém após essa chegada tiveram contato com as diferentes culturas de pessoas vindas de outros países, sendo aos poucos incorporadas pelas sociedades indígenas. Não foram somente os portugueses que trouxeram novas culturas ao Brasil, consequentemente vieram às influências africanas (negros), os italianos etc., causando uma função cultural tornando a sociedade cada vez mais heterogênea.

Com tantas culturas distintas o homem passou aos poucos a conhecer e se abrir mais para a arte. Uma data muito importante na história da arte no Brasil foi a Missão Artística Francesa por Dom João VI em 1816 criando a Academia Imperial de Belas-Artes, que depois da Proclamação da República tornou-se Escola Nacional de Belas-Artes. Nessa escola as aulas de artes resumiam-se a desenhos, utilizando dos modelos europeus, se restringindo às cópias, além da concepção de ensino ser baseada no autoritarismo, prova disso é a posição ocupada pelo professor em sala de aula, onde ele ficava numa espécie de "púlpito" mostrando claramente a posição superior com que era visto, deixando em evidenciar a diferença e distância

entre eles.
Nas décadas de 50 e 60 predominaram as influências da Escola Nova onde priorizava a criatividade, o ensino de arte era voltado à livre expressão, cabendo ao professor propiciar as oportunidades para o aluno expressar-se. Dessa forma essa concepção era vista muitas vezes como espontaneísta, o ensino de arte passou de um extremo ao outro, ou seja, a "livre expressão" ficou entendida como deixar o aluno fazer o que quisesse sem planejamento algum, sem objetivo. Já no fim da década de 60 para o início da década de 70 houve uma tentativa de aproximação entre a arte que ocorria fora da escola com a arte que era ensinada no espaço escolar, é quando surgem os festivais de música, teatro etc.
No ano de 1971 foi lançada uma lei nº. 5692, a lei de Diretrizes e Bases 5692/71, que trouxe um componente curricular de Educação Artística onde foi determinado que nas aulas de artes deveriam ser abordados os conteúdos de Educação Musical, Teatro, Dança e Artes-Plásticas, assim o professor tinha que ter o domínio de todas essas linguagens. Nos anos 80 com o movimento "Arte-Educação", surgiu um novo horizonte para o ensino da arte. Esse movimento de arte contava com encontros e eventos promovidos por Universidades, associações de Arte-Educadores, entidades Públicos e Particulares, revendo ações e propondo novas metodologias para o ensino e aprendizagem de Arte nas escolas.
Em vinte de dezembro de 1996 foi lançada uma nova Lei de Diretrizes e Bases nº. 9339944/96 estabeleceu em seu artigo 26, parágrafo 2, o seguinte: "O ensinando de artes constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos."
Quando a criança passa a conhecer a arte das outras culturas ela vai tomando conhecimento de toda essa diversidade que temos, também passa a valorizar sua cultura. Cabe aqui uma aproximação com o livro "Didática do Ensino de Arte – A Língua do Mundo" onde afirma que a arte é tão importante na escola porque é importante fora dela. Parafraseando Emília Ferreiro quando afirma que a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola.
A arte é nosso patrimônio cultural e faz parte de nossas vidas, visto que ela é uma forma de nos expressarmos. Na educação a arte vem aos poucos sendo modificada sempre com a intenção de melhorar, de crescimento, numa tentativa de aproximar cada vez mais a arte do cotidiano escolar, mas infelizmente ainda encontramos em algumas escolas desenhos prontos, formas estereotipadas ao transmitir a arte, no entanto aos poucos essas ideias ultrapassadas estão sendo esquecidas, ainda que lentamente, em algumas escolas vemos diversos tipos de trabalhos maravilhosos feito por professores que buscam aprender e reaprender em suas metodologias.
A música sempre fez parte da vida dos povos de todas as culturas, sendo usadas nas mais diferentes situações. Os povos mais antigos usavam a música para demonstrar suas alegrias, tristezas e inquietações, havia toda uma cerimônia ritualista, onde as pessoas cantavam e dançavam para pedir ou agradecer algo. Hoje podemos notar a música ainda fazendo parte da vida das pessoas, considerando o quanto essa linguagem é poderosa atingindo a todas as culturas atualmente.
A música no desenvolvimento infantil proporciona experiências de aprendizado, criando na escola um prazer em aprender e se desenvolver, de maneira divertida e que abrange várias áreas. Portanto, estamos levantando questões relevantes sobre o papel da música no ensino de crianças tão jovens, e como ela pode revolucionar o ensino e a qualidade da formação.
A oferta da música na educação infantil auxilia de maneira divertida na imaginação, exploração, aprendizado, conhecimento e crescimento, atuando como um instrumento e trazendo vantagens para a educação. Possibilita uma prática quantitativa a ser explorada pelo público infantil, possibilitando a elaboração de estratégias e a renovação de metas comuns na educação infantil.
A utilização da música como ferramenta de ensino, tanto no ambiente escolar quanto fora dele, aprimora o trabalho pedagógico, promovendo a autonomia, imaginação, agilidade, atenção, foco, criatividade, lateralida-

de e percepções corporais, auditivas e visuais.
O registro mais antigo de uso da música para educar é atribuído ao padre jesuíta José de Anchieta, que por volta de 1584, ensinava os pequenos indígenas a ler e contar por meio da música. Anchieta não era o único jesuíta a utilizar a música para catequizar e alfabetizar. Inicialmente, a música no Brasil tinha uma conotação religiosa, mas com o tempo surgiram escolas e conservatórios de música que inicialmente se localizavam perto das igrejas.
Assim, surgiram os núcleos de cultura musical. Francisco Manoel, autor do Hino Nacional Brasileiro, fundou a Sociedade Beneficente em 1833, que posteriormente evoluiu para o Imperial Conservatório de Música e, posteriormente, para a Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
Somente mais tarde surgiram normas oficiais que incorporavam a música ao currículo escolar. Um decreto governamental de número 331 A de 17 de novembro de 1854 dividiu o ensino nas escolas públicas em duas categorias, o primeiro e segundo grau. Esta lei, no segundo grau, incluía no item "h" conceitos de música e no item "i" exigia atividades de canto. Em 1890, já sob a república, surge o Decreto Federal n°981 de 8/XI/14890, que incluía como um de seus itens o Decreto Federal n°981 de 8/XI/14890 onde tinha como item “i” o ensino de elementos de música, era exigido também que houvesse um professor de música.
De acordo com Jeandot (1997, p. 20)

A receptividade da criança a música é um fenômeno corporal. Ao nascer, a criança entra em contato com o universo sonoro que a cerca: sons produzidos pelos seres vivos e pelos objetos. Sua relação com a música é imediata, seja através do acalanto da mãe e do canto de outras pessoas, seja através dos aparelhos sonoros de sua casa.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) o contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida é um importante ponto de partida para o processo de musicalização. Acima de tudo, a música é uma linguagem que desperta a curiosidade da criança, pois envolve aspectos motores, cognitivos e afetivos, também despertam sensações agradáveis, ressaltando a grande importância do trabalho com a música para a criança da educação infantil, pois a ajuda a desenvolver aspectos próprios para a fase em que se encontram.
Jeandot (1997, p.25) destaca que

Ao entrar em contato com os objetos ela (a criança) rapidamente começa a interagir com o mundo sonoro, que é o embrião da música, e, nessa medida, qualquer objeto que produz ruído torna-se para ela um instrumento musical capaz de prender sua atenção por muito tempo.

É evidente a relevância da exploração musical na infância. O trabalho com a música deve ter como foco principal a formação e o crescimento da criança, além de promover sua socialização. A curiosidade em relação aos sons estimula as crianças a explorarem e adquirir conhecimento. Toda essa fascinação pelos diversos sons, gerados por uma variedade de objetos, gerou uma proposta muito rica na rede municipal de ensino. Trata-se do "parque sonoro", que visa estimular a audição, a concentração, a percepção, a comunicação, entre outras competências, tudo isso através da música e do brincar.
Teca Alencar Brito (2003) faz referências às pesquisas do compositor e pesquisador francês François Delalande, que pesquisou as condutas de produção sonora das crianças e relacionou as com os estágios de desenvolvimento humano, onde elaborou três categorias diferentes: exploração do som e do gesto ligada ao jogo sensório-motor; expressão e a significação, relacionada ao jogo simbólico e a construção e estruturação da linguagem musical, ligada ao jogo com regras.
Ao me concentrar nessa fase de exploração, noto que as crianças formam muitas concepções sobre o universo musical sem necessariamente se aterem a um padrão convencional de "certo" ou "errado". Elas acompanham canções e jogos musicais, mas não se preocupam em aderir a um padrão estabelecido como "correto". O que real-

mente lhes interessa é explorar os sons de diversas formas, por isso é crucial fornecer-lhes diversos recursos sonoros para que possam ter a chance de pesquisar.

O educador, como mediador no processo educacional, precisa de uma perspectiva ampla e qualitativa sobre as crianças na primeira infância, com o objetivo de integrar a música ao ensino em todo o ambiente pedagógico, oferecendo um aprendizado divertido e relevante. O papel da música no desenvolvimento infantil não é exclusivamente dela, pois ao ouvir e vivenciar, ela passa a integrar seu conhecimento. No entanto, cabe ao educador disponibilizar este recurso para fomentar o aprendizado, planejando, preparando o ambiente, realizando intervenções, observando e documentando.

O papel do professor é estimular, instigando a curiosidade e fornecendo informações para que as crianças possam se desenvolver de forma completa em um contexto relevante para elas. Portanto, é importante enfatizar a relevância das atividades musicais em um trabalho pedagógico, já que as crianças, ao brincar, incorporam a música e os sons em suas brincadeiras, cantando ou imitando, dançando ou encenando, enfim, atribuindo significados aos brinquedos.

Claramente fica evidente perceber que ao brincar com música, acaba explorando os gestos e os movimentos, o canto e a dança que são puras expressões da infância. Portanto, a música pode vir a dar muitas contribuições ao desenvolvimento da criança da educação infantil, como por exemplo, descoberta do próprio corpo, pois ao explorar os sons corporais e seus movimentos ela entrará em contato a autonomia corporal.

O planejamento é crucial para a aplicação da música na educação infantil, pois é através dele que se alcançam metas, possibilitando a inserção da música em um contexto relevante. Na rotina da instituição de ensino, é necessário definir estratégias para a utilização do tempo, espaço e recursos, conforme a proposta e a finalidade do uso desses recursos. A quantidade de tempo destinada à utilização da música na atividade é crucial para que ela faça sentido, seja interessante e promova o aprendizado. Isso também se aplica aos espaços e aos materiais.

As pesquisas feitas até o momento mostraram a trajetória da música dentro da arte, no contexto da educação infantil, sua forma de ser usada e a forte relação entre criança e música. Ao perceber essa relação e as contribuições que trabalha com a música pode proporcionar para a criança, fica mais fácil notar a sua importância no currículo da educação infantil.

Também percebemos como a música contribui para o desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida, uma vez que ao se familiarizar com o vasto universo sonoro, a criança começa a se apropriar dele, o que contribui no desenvolvimento da percepção, atenção e comunicação. Esses objetivos podem ser alcançados através de jogos, o que mais uma vez reforça a importância das brincadeiras e jogos musicais. Nicole Jeandot (1997) apresenta em seu livro muitos desses jogos e brincadeiras musicais com o intuito de desenvolver, por exemplo, observação e reconhecimento dos ruídos do ambiente. Uma brincadeira muito interessante é “O mar e a montanha”, que incentiva a socialização e a expressão sonora.

O saber é construído através de grandes profissionais, e o educador é crucial neste processo, destacando-se na proposição de estratégias que permitam alcançar os objetivos propostos para a educação infantil. Portanto, todo aprendizado nessa fase inicial é crucial para o desenvolvimento, necessitando ser orientado e apreciado por quem o ministra. Portanto, entendemos a relevância de estimular as crianças no processo de aprendizado, auxiliando na sua maneira de perceber o mundo e na criação de significados.

A música, por sua liberdade e diversidade, é um recurso que a criança explora e vivência, necessitando de uma mediação do educador. Ela proporciona aos alunos uma educação completa e divertida, expressando sentimentos e valores, permitindo que conheçam a si mesmos, aos outros e ao ambiente em que estão inseridos. A música tem relevância ao permitir que as crianças recriem ações, expressem cenários imaginativos e criativos, interajam, expressem sua individualidade e identidade, explorando de forma significativa os objetos e se comunicando através de

uma cultura lúdica.
Para assegurar que a música tenha um impacto significativo no desenvolvimento de uma criança, o educador da educação infantil precisa organizar e preparar o ambiente, observar, mediar e documentar, participando ativamente do processo de aprendizado e construção de conhecimento, incentivando e criando circunstâncias que impulsionem e potencializem a música. Assim, compreendemos que o mundo musical oferece a oportunidade de aprender através da mediação dos profissionais, produzindo e desenvolvendo atividades que asseguram a expansão das suas vivências e experiências.
É possível perceber como a música contribui no desenvolvimento da criança, segundo Teca Alencar Brito (2003), só de a criança realizar atividades musicais ela, consequentemente já está desenvolvendo várias habilidades. Brito (2003, p.54) destaca que, "num ambiente de permanente interação, de troca de informações, as crianças não só constroem instrumentos como também ampliam conhecimentos".
Teça Alencar Brito (2003, p. 71), afirma que "fazer música leva a reflexão sobre a pluralidade cultural, desenvolvendo nas crianças atitudes de respeito e reconhecimento em relação a diversidade". Acima de tudo o trabalho com música deve passar para a criança aspectos musicais de todos os povos, sendo que a musicalização pode auxiliar na compreensão e expressão dos seus sentimentos, dos valores culturais e comunicação.
Portanto, fica evidente que o trabalho com a música vem cada vez mais ganhando um espaço de qualidade na educação infantil. Os educadores estão reconhecendo a linguagem musical como necessária para a formação da criança, deixando para traz todos aqueles modelos estereotipados das aulas de música, buscando novas formas de trabalhar essa linguagem de modo que esta contribua para o desenvolvimento integral da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da presente pesquisa discutida, é possível compreender a oportunidade de perceber a música no contexto da educação infantil. Evidenciando que por muito tempo a música foi transmitida erradamente, pois tinha como objetivo principal passar regras e adquirir comportamentos, excluindo o prazer de ouvir, de sentir, de explorar e de criar música.
É impressionante como a criança se comunica e aprende através da música, destacando a relevância desta para a sua formação completa na educação infantil. É possível que a criança modifique o ambiente e a si própria por meio da música, isso ocorre quando planejamos, organizamos e atribuímos a importância necessária que ela possui para o crescimento individual. Como futuros educadores, temos a responsabilidade de assegurar a qualidade de todas as propostas apresentadas às crianças, auxiliando no seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.
Nota-se que aos poucos essas ideias cristalizadas referentes a educação musical estão desaparecendo, dando espaço a novas concepções. Noto que muitos professores começam a se interessar pela música, expandindo seu repertório e reconhecendo-a como uma linguagem e um campo de estudo.
As bases teóricas consideram que o trabalho com a música auxilia no desenvolvimento da linguagem oral, da concentração, do equilíbrio, da atenção entre outros. Entretanto, há ainda, outros aspectos muito importantes, como a exploração e criação de objetos sonoros, e a criação musical, ou seja, o "fazer música", que infelizmente ainda acabam passando despercebidos por alguns educadores.
É crucial estimular a interação das crianças entre si, com o ambiente e com os demais, através da música e da cultura lúdica, para que a formação seja benéfica e a criança se sinta segura e confortável com o ambiente e com todos que a rodeiam. Também enfatizamos que a música é um instrumento crucial para as interações, promovendo estratégias e intervindo de maneira apropriada. A utilização qualitativa da música com propósitos e metas é crucial para o crescimento completo da criança.
Assim, notável que a oportunidade de verificar e compreender que a música antes de tudo é uma linguagem, uma área de conhe-

cimento, sendo percebida como tal, torna-se uma grande promovedora de socialização e interação. Acreditando-se que esse trabalho contribuiu muito para a formação pessoal e profissional de muitos educadores, empenhados e engajados em atualizar metodologias educacionais na primeira infância, destacando o quanto a pesquisa ampliou conhecimentos significativos com relação a música na educação infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.

BRASIL, Ministério da educação. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - SEF. Parâmetros Curriculares Nacionais. PCNs. Artes. MEC/SEF.

BRITO, Teca Alencar de. Música na Educação Infantil-propostas para o desenvolvimento integral da criança. – 2. Ed – São Paulo - SP/ Peirópolis,2003.

GODOI, Luis Rodrigo. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Londrina 2011. <https://www.meloteca.com/wp-content/uploads/2018/11/a-importancia-da-musica-na-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 16 set. 2024.

JEANDOT, Nicole. Explorando o Universo da Música. São Paulo: Scipione, 1990.

_____. Explorando o Universo da Música. 2 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

SILVA, Denise Gomes Da. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DA LITERATURA. Londrina 2010. https://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2010%20DENISE%20GOMES%20DA%20SILVA.pdf. Acesso em: 16 set. 2024.

A ARTE COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO DESENVOLVIMENTO CRÍTICO E SOCIAL

CARLA REGINA SANTOS PEREIRA

RESUMO

Este artigo analisa o papel transformador da arte no ambiente escolar, destacando sua relevância como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento crítico, social e cultural dos alunos. O principal objetivo é explorar como a educação artística pode promover a criatividade, a inclusão e a cidadania, e contribuir para a educação geral dos alunos. Por meio de revisão bibliográfica e análise de assuntos qualificados do contexto brasileiro, foram analisados os métodos utilizados pelos artistas para lidar com problemas como identidade, diferenças culturais e pensamento crítico. Os resultados mostram que a arte pode desempenhar um papel importante na criação de um ambiente escolar reflexivo, permitindo que os alunos se conectem com as suas situações e expressem a sua visão do mundo. Apesar dos desafios enfrentados pelos professores, como a falta de recursos e o respeito das escolas, os exemplos analisados mostram o poder da arte para superar obstáculos e apoiar a criatividade. A conclusão é que a implementação de políticas sociais que exijam as competências da educação é necessária para garantir o seu impacto no mundo da educação, mostrando que as competências não são algo que complementa fora do currículo, mas que também é importante para quem pensa numa ótima ideia criar alguém que se preocupa com isso, sobre assuntos públicos.

PALAVRAS-CHAVE: Arte na educação; Transformação social; Inclusão; Cidadania; Educação artística.

INTRODUÇÃO

A arte, desde os primórdios da humanidade, tem desempenhado um papel central na expressão e construção cultural, conectando pessoas e promovendo a reflexão sobre o mundo ao nosso redor. No ambiente escolar, ela se transforma em uma ferramenta pedagógica que vai além do estético, assumindo o papel de um agente transformador. Como afirma Barbosa (2012), a arte na educação não é apenas um meio para desenvolver habilidades técnicas, mas uma oportunidade de formar cidadãos críticos e criativos. Neste artigo, discutiremos como a arte pode impactar o ambiente escolar, promovendo não apenas o crescimento cultural, mas também social e intelectual dos alunos. A arte tem o poder de integrar diferentes culturas, valorizar a diversidade e fomentar o pensamento crítico, habilidades essenciais para a formação de cidadãos conscientes e participativos. Segundo Silva et al. (2020), o ensino da arte permite que os estudantes reflitam sobre suas realidades, ampliem horizontes e se conectem com sua identidade cultural, promovendo valores como o respeito e a empatia.

Com base em conceitos teóricos e exemplos práticos de projetos desenvolvidos em escolas brasileiras, este estudo busca analisar como a arte pode modificar o ambiente escolar e contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos. Os projetos premiados e as iniciativas de professores são evidências concretas de que a arte, quando bem integrada ao currículo escolar, pode ser uma ferramenta poderosa para conectar saberes, promover a inclusão e desenvolver a criatividade.

O objetivo central deste estudo é compreender a relevância da arte como instrumento de transformação no contexto escolar, identificar os desafios enfrentados pelos professores na implementação de práticas artísticas e explorar o potencial da arte em promover uma educação inclusiva e reflexiva. Segundo Souza (2021), a arte é uma linguagem universal que não apenas comunica, mas também transforma, permitindo que os indivíduos expressem suas visões de mundo e contribuam para a construção de uma sociedade mais humana e conectada.

Para alcançar esses objetivos, adotaremos uma abordagem metodológica que combina revisão bibliográfica com a análise de projetos artísticos premiados em escolas públicas brasileiras. Esta análise permitirá demonstrar como a arte pode ser aplicada de forma

prática e inspiradora no cotidiano escolar, superando barreiras e incentivando uma aprendizagem significativa.

Este estudo reforça a ideia de que a arte no ambiente escolar transcende a função de recurso didático, assumindo o papel de um instrumento essencial para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. Através da arte, é possível integrar o aprendizado acadêmico, as interações sociais e o enriquecimento cultural em um propósito unificado, promovendo uma formação mais completa e significativa. Essa abordagem não apenas amplia o repertório intelectual dos estudantes, mas também os conecta a experiências que estimulam a empatia, o autoconhecimento e a capacidade de refletir criticamente sobre o mundo ao seu redor. Como destaca Ostrower (2013), a criatividade artística é um processo profundamente transformador, que desafia limites, expande horizontes e capacita os indivíduos a compreenderem melhor suas próprias identidades e as complexidades do contexto em que vivem, abrindo caminhos para uma interação mais consciente e inovadora com a sociedade.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NO AMBIENTE ESCOLAR

A arte é uma das mais genuínas expressões da humanidade, conectando gerações e culturas de maneira singular e profunda. Desde os primórdios da civilização, nossos ancestrais utilizavam a arte para deixar registros em cavernas, documentando cenas cotidianas, comunicando informações e até expressando previsões sobre o futuro, revelando sua necessidade de interpretar e interagir com o mundo ao seu redor. Inicialmente voltada para a sobrevivência, por meio da criação de ferramentas e símbolos, a arte evoluiu acompanhando o desenvolvimento humano, tornando-se uma linguagem universal presente em todos os tempos e sociedades, capaz de transcender barreiras linguísticas e culturais. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1997), a arte, juntamente com a ciência, constitui um dos pilares fundamentais da cultura humana, sendo a base para a geração de conhecimento e o despertar da consciência. Assim, a arte não é apenas uma forma de expressão, mas também um elemento essencial na construção de identidades, valores e na compreensão do que nos torna humanos, desempenhando um papel central na evolução e na permanência da nossa história e cultura.

Na escola, as artes são ainda mais importantes porque é aqui que as crianças começam a explorar o mundo de forma organizada, aprendendo sobre si mesmas e sobre os outros. As escolas são locais onde a criatividade cresce. Desde a primeira vez que são expostas à arte, como desenhar, atuar ou atuar, as crianças encontram formas de expressar seus sentimentos, pensamentos e ideias. Essas experiências contribuem não apenas para o aprendizado acadêmico, mas também para o desenvolvimento intelectual e social.

A capacidade de criar, pensar e expressar o que sentem e veem no mundo é uma característica que as crianças carregam desde cedo. Como afirmou Munari (2012), a imaginação das crianças cresce do nada e quando estão em boas situações, as crianças podem desenvolver a sua própria imaginação que expande o seu pensamento e compreensão. É na relação entre realidade e imaginação que a arte desempenha um papel transformador, ajudando as crianças a expressarem as suas experiências e a encontrarem a sua voz no mundo.

Além disso, as competências docentes podem ser um dos maiores desafios na educação: respeitar e valorizar as diferenças. A Estrutura Curricular Nacional Comum (BNCC) enfatiza que a educação artística é mais do que apenas técnicas ou conceitos. Cria oportunidades de comunicação intercultural, ajudando os alunos a reconhecer a riqueza das diferentes expressões artísticas e a aprender a respeitar as múltiplas expressões culturais. Através desta transformação, os alunos aprendem que a arte é uma linguagem universal que conecta as pessoas e reflete a diversidade de cada cultura humana (Silva et al. 2020).

A importância da arte no ambiente escolar vai além do desenvolvimento da coordenação motora ou do estímulo à criatividade. Dá às crianças uma maneira de se compreenderem melhor, pensarem sobre o mundo

e aprenderem conexões significativas com outras pessoas. Quando os alunos pintam, escrevem um poema ou representam uma peça, não se trata apenas de "fazer arte". Ele se comunica, observa e se permite crescer.
Portanto, a escola deve ser um espaço repleto de arte de viver, inspirador em cada trabalho, em cada tarefa, em cada relação. Aqui as crianças têm a oportunidade de sonhar, criar e afirmar-se como defensoras das suas próprias histórias e cultura. A experiência artística na escola é mais do que apenas uma educação técnica, é uma experiência que deixa uma impressão duradoura – uma marca que, tal como as pinturas rupestres dos nossos antepassados, continua a contar histórias e a criar coisas novas.

TEORIAS SOBRE A ARTE COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A arte transcende a simples expressão estética, configurando-se como um poderoso agente de transformação social, especialmente no âmbito educacional, onde desempenha um papel fundamental ao fomentar o pensamento crítico, a compreensão e a criatividade indispensáveis para que os indivíduos possam interpretar e interagir de maneira mais profunda com o mundo ao seu redor. Essas competências não apenas complementam o processo de aprendizagem, mas constituem elementos essenciais na formação integral de cada pessoa, particularmente em cursos voltados para a democratização do conhecimento. Por meio da arte, esses indivíduos encontram ferramentas para refletir sobre suas realidades, expressar suas perspectivas e promover mudanças significativas em suas vidas e comunidades, como apontado por Santos (2006).
No entanto, a orientação tecnológica no sistema educacional brasileiro está repleta de desafios. Durante grande parte do século XX, a arte foi vista como uma profissão secundária, vista mais como um hobby ou uma atividade técnica do que como um campo de conhecimento. Previsto apenas na Lei nº. 5.692/71 Tornar o ensino técnico uma disciplina escolar legítima é uma questão muito importante, mas enfrenta obstáculos práticos. Na época, muitos professores não tinham formação específica em artes, o que limitava o impacto do departamento na formação dos alunos.
Apesar destas dificuldades, integrar a educação artística no currículo é um grande passo. Um programa de certificação lançado em 1973 abriu caminho à formação de professores, mas ainda há muito a fazer. O papel do professor de artes é mais do que apenas ensinar competências: ele deve ser um mediador cultural, um agente que possa integrar as artes no programa de ensino da escola e na vida dos estudantes.
Com a promulgação da Lei de 1988 e a aprovação das Diretrizes e Constituição Nacional da Educação (LDB) nº. 9.394/96, as artes passam a ter lugar no ensino principal, passando de atividade complementar a política. Esta qualificação é reforçada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que indicam a importância do desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, competências que permitem aos alunos apreciar obras de arte mas compreendê-las como parte básica da estrutura cultural (Souza, 2021).
O valor da arte na educação vai além da escrita ou da arte de criar beleza. Segundo Furth (2007), a arte é uma prática que ajuda a resolver problemas, promover a interação social e aumentar a autoconsciência. Os alunos podem se reconectar consigo mesmos, com suas experiências e com o mundo ao seu redor. Ostrower (2013) afirma que a criatividade é um processo profundo que afeta toda a pessoa, contribuindo para o crescimento interior e uma melhor compreensão da realidade.
Porém, segundo Santos (2006), mesmo após o progresso, a criatividade nas escolas declina e fica reduzida a atividades repetitivas que não têm relação com as habilidades criativas dos alunos. Muitas vezes as pessoas veem as obras como desenhos prontos ou exercícios sem contexto, ignorando os benefícios culturais e educacionais que a arte pode proporcionar. Isto está a começar a mudar à medida que os programas artísticos se tornam parte da educação e integrados no meio académico de formas significativas.
A arte na sala de aula não é apenas um estudo técnico, mas um processo humano. Ensi-

na o respeito pelas diferenças, a valorização das diferentes culturas e a falar do mundo de uma forma melhor e nova. Segundo a BNCC, a arte facilita o intercâmbio cultural, promovendo múltiplas e diversas perspectivas. Assim, os alunos aprendem a explorar suas ideias e a construir novas formas de compreender o mundo, fortalecer o respeito à diversidade e praticar o senso de cidadania.

Na sala de aula, a arte oferece uma oportunidade única para desenvolver o pensamento criativo e a expressão pessoal. Quando utilizado corretamente, desafia preconceitos, amplia horizontes e incentiva os alunos a olharem além do visível. Ao criar, interpretar ou apreciar uma obra de arte, eles não apenas adquirem conhecimento, mas constroem um significado mais profundo, que muda suas vidas.

Como destaca Barbosa (2012), a arte evoluiu de uma perspectiva limitada baseada apenas na expressão pessoal para um campo que valoriza a interpretação e o prazer. Hoje, compreendemos que a educação artística não se trata de "fazer artistas", mas de formar cidadãos críticos, criativos e críticos que possam interagir com a realidade de formas significativas. Esta abordagem representa um movimento para preservar o valor da arte como ferramenta educacional e social.

Em suma, a arte educativa é a ponte entre o conhecimento e a emoção, as pessoas e a sociedade. Incentiva o diálogo, o respeito e a criatividade e ajuda a construir uma sociedade humana, inclusiva e compreensiva. No contexto da escola, sua missão vai além do ensino técnico: transforma, inspira e capacita cada aluno a compreender seu papel como ator histórico e social.

EXEMPLOS DE PROJETOS ARTÍSTICOS EM ESCOLAS

A arte tem o poder de transformar o ambiente escolar, trazendo novos significados para o aprendizado e para a convivência entre os alunos. Quando professores se dedicam a projetos que utilizam a arte como ponto de partida para reflexões sobre a vida, a cultura e a sociedade, eles ajudam a criar experiências únicas que vão além da sala de aula. Um exemplo inspirador disso são os projetos premiados pelo 20º Prêmio Arte na Escola Cidadã, que valorizam práticas inovadoras desenvolvidas por educadores de várias partes do Brasil.

Esses projetos mostram que a arte pode ser uma ferramenta poderosa para trabalhar temas como identidade, cultura local e questões sociais. Vamos conhecer alguns deles:

"Ubuntu – Sou Porque Nós Somos" – Ensino Fundamental I (Americana/SP)

No CIEP Prof. Octávio César Borgui, o professor Antonio Roberto da Silva trouxe à tona o conceito de "Ubuntu", que significa "eu sou porque nós somos". Essa ideia serviu como base para um projeto que conectou a identidade afro-brasileira com a história do Brasil, promovendo reflexões sobre ancestralidade e pertencimento. Através da arte contemporânea, os alunos exploraram questões individuais e coletivas, criando trabalhos que foram exibidos em uma exposição emocionante. Mais do que um simples exercício criativo, esse projeto ajudou os estudantes a reconhecerem e valorizarem suas raízes, mostrando como a arte pode fortalecer a autoestima e a conexão com a própria história.

"Cores do Açaí" – Ensino Fundamental II (Jacundá/PA)

Em Jacundá, no Pará, a professora Elsamar Emerique utilizou um elemento muito presente na vida dos alunos – o açaí – como inspiração para explorar a história da arte e a cultura local. Cada turma da EMEF Maria da Glória Rodrigues Paixão mergulhou em um movimento artístico diferente, ampliando sua visão sobre o mundo e conectando arte e cotidiano. O projeto não só aproximou os alunos de grandes movimentos artísticos, como também valorizou a riqueza cultural do Pará, mostrando como algo tão familiar quanto o açaí pode abrir portas para um aprendizado mais significativo e cheio de cores.

"Cildo Meireles – Nosso Circuito Ideológico 2018" – Ensino Médio (Bento Gonçalves/RS)

Em Bento Gonçalves, a professora Milene Petró levou os alunos a refletirem sobre o mundo ao seu redor através das obras de Cildo

Meireles, um dos mais importantes artistas conceituais do Brasil. O projeto incentivou os estudantes da Escola Municipal de Ensino Médio Alfredo Vicente a questionarem a sociedade contemporânea, abordando temas como consumo e mercantilização. Por meio da arte, os jovens criaram trabalhos que desafiavam padrões e levantavam críticas ao modelo de organização social atual. Foi uma experiência profunda, que não apenas estimulou o pensamento crítico, mas também mostrou aos alunos que eles podem usar a arte como uma forma de expressar suas inquietações e transformar suas realidades.

O IMPACTO DOS PROJETOS

Esses projetos são muito mais do que atividades escolares; eles são exemplos vivos de como a arte pode mudar a forma como os alunos se veem e como enxergam o mundo. A arte, nesses casos, não foi apenas uma disciplina ou uma técnica a ser aprendida, mas uma ferramenta para desenvolver empatia, criatividade, pensamento crítico e senso de pertencimento.

Além disso, iniciativas como o Prêmio Arte na Escola Cidadã destacam o papel essencial do professor na construção de experiências que deixam marcas nos alunos. Esses projetos mostram que, quando os educadores são incentivados a inovar, a arte pode se tornar um poderoso agente de transformação – tanto para os alunos quanto para a comunidade ao redor.

Ao final, o que esses projetos deixam claro é que a arte tem o potencial de humanizar, unir e transformar. Ela ajuda as crianças e os jovens a descobrirem mais sobre si mesmos, sobre suas origens e sobre o mundo que habitam. E, nesse processo, todos saem ganhando: alunos, professores e sociedade.

MATERIAIS E MÉTODOS

Neste trabalho, o desenvolvimento do processo é estruturado em duas partes principais: uma revisão de literatura e a análise de estudos de caso premiados. A Revisão de Literatura consiste em uma pesquisa abrangente que reúne informações extraídas de livros, artigos acadêmicos, legislações e diretrizes educacionais, como o Referencial Curricular Nacional (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa etapa tem como objetivo principal contextualizar e aprofundar a compreensão sobre a importância das artes no ambiente escolar, destacando suas conexões com a prática de ensino e aprendizagem de filosofia, e evidenciando o papel das artes na formação integral dos alunos.

Na segunda etapa, são analisados os projetos vencedores do 20º Prêmio de Arte na Escola Cidadã. Esses projetos se destacam por demonstrar, na prática, como as competências propostas pelos referenciais curriculares podem ser aplicadas de maneira eficaz em diferentes formatos educacionais. Eles abordam temas essenciais como identidade cultural, consciência social e inovação pedagógica, mostrando o impacto das artes como ferramenta para enriquecer a experiência educacional.

Além disso, o estudo incorpora uma análise qualitativa, investigando os efeitos da participação de professores e alunos nas atividades relatadas. Essa análise permite identificar como as habilidades e experiências vivenciadas no contexto escolar contribuem para o desenvolvimento de competências criativas, reflexivas e sociais. Os dados obtidos proporcionam uma visão detalhada sobre as dinâmicas pedagógicas e revelam os benefícios da inclusão da arte como elemento central no processo educativo, reforçando sua relevância no fortalecimento das práticas de ensino contemporâneas.

DISCUSSÃO

A busca por respostas para questões básicas orienta a pesquisa. Primeiro, é examinado como as artes contribuem para o desenvolvimento social crítico dos alunos. Neste caso, a arte não é apenas uma atividade criativa, mas também uma ferramenta que incentiva os alunos a refletirem sobre a sua situação, a desenvolverem empatia e a expandirem a sua capacidade de pensar criticamente sobre o mundo que os rodeia. Por meio de exemplos concretos, é possível saber como os temas discutidos ajudam os alunos a se conectarem com sua identidade, cultura e objetivos sociais maiores. Outro ponto-chave discutido foi compreender os desafios enfrentados pelos professores ao implementar

programas de arte nas escolas.
Os recursos e materiais de aprendizagem nem sempre são suficientes para incorporar competências no currículo. Além disso, examina como a formação de professores e o apoio escolar afetam a capacidade dos professores de identificar o potencial transformador das artes. Esses desafios criam a criatividade e a resiliência dos professores, que muitas vezes inovam para superar obstáculos. Um aspecto importante é o potencial motivacional do programa de pesquisa para outras escolas.
A discussão se concentra em como uma experiência profissional bem-sucedida pode ser um exemplo de como integrar competências em diferentes programas de aprendizagem, respeitando os valores sociais e culturais de cada país. Observa-se um efeito positivo, no desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos, ao fortalecer a ideia de que as competências podem transcender as barreiras da sala de aula. Além disso, será examinado o papel da tecnologia na criação de uma educação integral focada no cidadão.
A arte pode celebrar diferentes culturas e promover o respeito pelas diferenças, permitindo que os alunos se expressem de uma forma única e pessoal. Também atua para melhorar a criatividade, a empatia e as habilidades de comunicação, competências importantes para o desenvolvimento pessoal e social.
A discussão final destaca a urgente necessidade de políticas públicas que reconheçam e priorizem a educação artística como um componente indispensável do currículo escolar. Essas políticas devem ir além de recomendações genéricas, oferecendo recursos financeiros, formação continuada para educadores e materiais pedagógicos de qualidade que possibilitem a implementação efetiva de programas artísticos em todas as escolas. É essencial garantir que as artes estejam acessíveis a todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica, promovendo a inclusão e combatendo desigualdades no acesso a uma educação mais ampla e humanizadora. A valorização da arte na educação não se resume a uma questão técnica ou estética, mas representa um compromisso profundo com a formação de cidadãos críticos, criativos e engajados, capazes de interpretar o mundo de maneira sensível e transformá-lo em busca de uma sociedade mais justa. Assim, o trabalho reafirma que a arte, quando integrada ao processo educacional, não é apenas uma ferramenta complementar, mas um potente instrumento de transformação social, capaz de inspirar mudanças significativas nas pessoas e em suas comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto confirma a importância da arte como algo para mudar a cultura da escola, que pode ir além da parte antiga do currículo e se tornar uma ferramenta importante na educação de todos os alunos. Através da análise, descobrimos que a arte não só promove a criatividade e a auto expressão, mas também promove um desenvolvimento importante, respeitar as diferenças culturais e promove a unidade da comunidade escolar.
Os projetos analisados mostram resultados positivos de práticas docentes que colocam a arte como parte central da educação. Eles enfatizam como a participação nas artes ajuda os alunos a se conectarem com quem eles são, a explorar novas formas de pensar e a expressar suas visões de mundo de maneiras únicas. Estes eventos mostram que, quando utilizada de forma crítica e organizada, a arte pode ser uma forma poderosa de abordar questões como a cidadania, incluindo questões sociais.
Porém, o trabalho mostra as dificuldades enfrentadas pelos professores em fazer arte nas escolas, principalmente quando há falta de equipamentos e desinteresse do grupo. Apesar desses problemas, os professores encontraram criatividade, paciência e dedicação, mostrando que é possível usar a tecnologia para mudar o ambiente escolar apesar dos problemas.
Outra questão importante é a necessidade de políticas públicas que garantam padrões e apoio ao ensino técnico. Investimentos na formação de professores, no acesso à informação e na incorporação de tecnologia ao currículo são necessários para ampliar o alcance e o impacto dessas iniciativas. A consciência cultural deve ser importante para

aumentar a cooperação, eficácia e eficiência em diferentes culturas.

A discussão final ressalta a importância de políticas públicas que integrem a educação artística como componente essencial do currículo escolar, reconhecendo seu papel transformador na formação dos alunos. Tais políticas devem garantir suporte robusto para que escolas e professores implementem programas artísticos abrangentes, assegurando o acesso às artes para todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais ou econômicas. A valorização da arte e da educação vai além de uma abordagem técnica; trata-se de um compromisso com o desenvolvimento de indivíduos críticos, criativos e preparados para atuar como agentes de mudança na sociedade. Assim, o trabalho reforça a ideia de que a arte, quando combinada à educação, não é apenas uma disciplina complementar, mas uma ferramenta poderosa para a transformação social, capaz de inspirar novas perspectivas e construir uma sociedade mais justa e reflexiva.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação no Brasil. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

FURTH, Hans. Piaget na sala de aula. Rio de Janeiro: Fonseca Universitária, 2007.

MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Arte. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

MUNARI, Alberto. Jean Piaget / Alberto Munari; tradução e organização: Daniele Saheb. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

OSTROWER, Fayga. Universo da arte. Campinas: Unicamp, 2013.

POR VIR. 5 projetos de arte transformadores nascidos em escolas públicas. 2019. Disponível em: https://porvir.org/5-projetos-de-arte-transformadores-nascidos-em-escolas-publicas/. Acesso em: 13 nov. 2024.

SANTOS, Santa M. P. Educação, arte e jogo. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

SILVA, José da et al. Arte-educação: a importância da arte no ensino-aprendizagem. Conedu, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA17_ID7433_25092020153241.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.

SOUZA, Odemar Mendes de. A arte e suas funções sociais e educativas. Abordagens Sobre Ensino-aprendizagem, Capítulo I, 2021. Disponível em: https://www.isciweb.com.br/livros/images/Abordagens_sobre_ensino-aprendizagem.pdf#page=27. Acesso em: 13 nov. 2024.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL, A INCLUSÃO E A IGUALDADE SOCIAL

CARMENOLIA DE ARAÚJO SOUSA

RESUMO
A escola de integração surge como uma opção inovadora em relação à escola estagnada tradicional e excludente. Define-se por sua abertura e aceitação em salas regulares, a alunos sem distinção de sexo, idade, origem social, situação econômica, pertencimento social ou étnico, bem como a alunos com necessidades especiais de aprendizagem que, tradicionalmente, foram excluídos ou expulsos da escola regular. O objetivo do artigo é analisar, em uma primeira parte, a política educacional dos últimos seis anos em relação à educação especial e sua transição-regressão para a escola inclusiva e a forma como a educação especial e a escola inclusiva têm sido concebidas em nosso país. Posteriormente, procura-se demonstrar o deslocamento da política educacional para a antiga concepção de educação especial, em detrimento dos grupos excluídos e mais vulneráveis socialmente, apesar das propostas da necessidade de construção de maiores margens de equidade, igualdade e inclusão econômica, política, social e cultural, dentro das quais incluímos a educação pelo Estado. Por fim, em um terceiro momento, conclui-se com a proposta renovada de uma escola inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva, Integração, Política Educacional, Padrões de Entrada, Deficiência.

INTRODUÇÃO

A integração era um objetivo da escola para fornecer educação para todos com igualdade de oportunidades, equidade social, inovação pedagógica, aceitação da diversidade e tolerância à diferença. Pretendia ser um instrumento de integração social e de amplos benefícios, não só para aqueles que precisavam de educação especial, mas também para crianças consideradas normais.

No entanto, a não formação de professores para o cuidado de crianças com necessidades especiais em "salas regulares" fez com que estas fossem praticamente marginalizadas das atividades diárias de outros alunos, sendo consideradas um obstáculo à aprendizagem dos outros, bem como ao bom desempenho dos professores, com a consequente negligência de sua aprendizagem por falta de atenção ou adaptações curriculares adequadas às suas necessidades especiais de aprendizagem. Essa situação resultou em aprendizado insuficiente e, acima de tudo, falha no processo de integração.

A proposta de Educação para Todos abriu as portas para uma nova visão da escola por meio do que se chama de Educação Inclusiva, que se opõe ao elitismo da escola tradicional, que oferece educação para crianças "normais", ou seja, sem nenhuma necessidade especial de educação.

A Educação Inclusiva vai além da visão integracionista da escola, para colocar em pé de igualdade as crianças com necessidades educacionais específicas.

Não se trata apenas de uma escola de integração em que crianças com necessidades educativas especiais são incorporadas em grupos de crianças "normais" – com ou sem a ajuda do professor ou de um assistente pedagógico, uma abordagem escolar que muitas vezes não atingiu os objetivos propostos de integrar os alunos com essas necessidades no grupo geral. mas também uma modificação do sistema educacional, uma mudança estrutural na organização escolar para que possa acomodar e cuidar de alunos regulares "normais", crianças com necessidades especiais e adultos de ambos os sexos, indígenas e cidadãos de áreas marginalizadas.

A Educação Inclusiva considera essencial para a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem destas crianças, a criação de uma escola democrática que responda às políticas públicas de um país democrático e contribua para a equidade, a democracia e o desenvolvimento económico e social e, sem dúvida, para o desenvolvimento de todas as capacidades humanas. quaisquer que sejam suas condições de saúde física e mental e que elevem sua qualidade de vida, levando

em consideração as condições sociais de pobreza e atraso que muitos deles enfrentam.
Isso implica necessariamente a reforma da educação especial e a quebra definitiva do isolamento em que as crianças com necessidades educacionais especiais eram mantidas, a fim de integrá-las em grupos considerados normais. Ao mesmo tempo, implica abertura a outros grupos marginalizados da sociedade, povos indígenas, populações de baixa renda e pessoas com dificuldades de acesso à cultura oficial ou dominante, crianças, jovens de ambos os sexos, adultos, homens e mulheres, com características diversas derivadas de fatores sociais, econômicos, culturais, geográficos, étnicos, religiosos, bem como de diferentes capacidades intelectuais. psíquico, sensorial, motor e sexual dos sujeitos, que enfrentam barreiras para alcançar uma aprendizagem significativa.

A ACESSIBILIDADE E A POSSIBILIDADE DE ACESSO

A qualidade da educação em todos os níveis do sistema escolar é um objetivo primordial da política educacional do governo e de cada instituição que deseja ser credenciada como uma escola de qualidade. No entanto, poucos – se houver – estão preocupados em serem considerados escolas inclusivas.
Confundimos a acessibilidade ou a possibilidade de acesso, por serem de baixo custo ou quase gratuitos, que podem ser frequentados por quem o deseje e cumpram os requisitos burocráticos para ingressar ou passar no exame de admissão, para o qual o que está em causa é a capacidade intelectual, com a possibilidade de interagir, de realizar atividades conjuntas de aprendizagem, de inter-relação com todos os membros da comunidade educativa.
Uma escola inclusiva não tem vestibulares, não discrimina com base em pertencimento econômico, de origem ou social, não classifica de acordo com capacidades intelectuais que promovam a competição e o individualismo manifestados nos quadros de honra, sob o pretexto de aprimoramento pessoal e exigência de fazer parte da escolta nos dias consagrados às honras patrióticas. Pelo contrário, incentiva a colaboração, a aceitação e a ajuda mútua, o diálogo horizontal e a igualdade de tratamento de todos os estudantes, independentemente do seu sexo, idade ou condição social, religiosa, política ou étnica.
Como podemos dizer que nossas escolas prestam esse tipo de atenção, quando são um ou dois professores e um dos professores é o diretor e tem que se ausentar com frequência para participar das reuniões regionais, abandonando seus grupos – no melhor dos casos – à boa vontade do outro professor, ou simplesmente faltar à escola? Essa situação ocorre nas escolas mais pobres, distantes dos grandes centros populacionais de todo o país. Coincidentemente, essas escolas são as que atendem a maior porcentagem da população em extrema pobreza.
As áreas indígenas são marginalizadas em termos de número de escolas e distância entre um centro educacional e outro, pois dentro das áreas rurais uma escola geralmente é composta por alunos de regiões remotas e de difícil acesso, o que promove o absenteísmo. Existem poucos centros de ensino secundário e, em menor grau, centros de ensino técnico e profissional. O absenteísmo não é apenas dos alunos, mas dos próprios professores.
Nessa situação, promover uma escola inclusiva seria a política inevitável para atender às necessidades educacionais de crianças, jovens e adultos de ambos os sexos. Em todo o caso, seria uma experiência que deve ser empreendida e cujos resultados seriam seguramente encorajadores para as populações beneficiárias. Não basta a educação intercultural bilíngue, mas uma educação que responda às necessidades da população de acordo com as condições geográficas da região em que se insere, sua organização social e seu potencial produtivo. É evidente que o respeito à cultura, à língua e às idiossincrasias dos povos é o melhor incentivo para a construção de escolas inclusivas.
A reforma educacional implica uma reforma do próprio sistema e da organização e funcionamento da sala de aula, de modo que a escola regular seja fundamentalmente aquela que acolhe todos os alunos do país em cada um de seus níveis e modalidades. Isso implica uma abordagem educacional

que responda efetivamente à diversidade, uma vez que cada aluno, criança ou adulto, de ambos os sexos, possui características, interesses, habilidades e necessidades próprias. O sistema educativo – e, portanto, a escola inclusiva – deve ter em conta, na medida do possível, toda esta gama de características e necessidades diferentes.

As escolas de educação básica devem receber crianças bem-dotadas com NEE: crianças com deficiência, em situação de rua, indígenas, de áreas marginalizadas e desfavorecidas, migrantes. Para tanto, as atuais políticas de atendimento nas escolas de educação especial devem ser modificadas, exceto nos casos em que não é realmente possível oferecer um atendimento adequado que garanta uma educação de qualidade.

A escola inclusiva é um meio eficaz para a criação de uma nova cultura de aceitação da diversidade e da diferença, a evolução para uma sociedade mais democrática e participativa, mais justa e menos discriminatória.

A justificativa pedagógica é fundamental porque a escola inclusiva representaria um avanço sem precedentes nos métodos e técnicas de aprendizagem, ou seja, nos modelos educacionais, uma vez que implica o desenvolvimento de meios de ensino e propostas curriculares que respondam às diferenças individuais, removam obstáculos à aprendizagem desses alunos e proponham conteúdos curriculares verdadeiramente significativos.

Percebe-se que a capacidade instalada das escolas especiais não pode ser descartada, nem todos os que possuem NEE podem ser atendidos nas escolas regulares, mas pode-se estabelecer uma política de atenção que prepare esses alunos para se integrarem gradativamente às salas de aula regulares com atividades normais baseadas em um currículo flexível e suporte adequado.

A formação de professores, já abordada nos novos currículos e currículos para professores da educação básica, deve insistir não apenas nas teorias educacionais, mas também nas práticas nas escolas especiais existentes e nas poucas escolas de integração.

Parece-nos que os fatores fundamentais para levar a cabo essa reforma do sistema educativo são três: os recursos económicos necessários, o conhecimento e o pessoal qualificado e a vontade política. Todos eles são fundamentais, mas, sem dúvida, a vontade política é a principal. Com vontade, os recursos são obtidos e o Brasil possui instituições que podem treinar o pessoal necessário para realizar um projeto dessa magnitude.

A educação inclusiva é considerada a estratégia mais eficaz para combater atitudes discriminatórias, orientada pela ideia de que o sistema escolar deve se adaptar ativamente às circunstâncias individuais das crianças para que elas possam atingir todo o seu potencial. De uma perspectiva sociológica, deve-se notar que a ambição de adaptar o sistema educacional às necessidades de todas as crianças está alinhada com a compreensão da estreita ligação entre deficiência e ambiente social.

A integração é um desafio da educação fundamental que estabelece a prática educacional orientadora em ações voltadas à incorporação de meninas, meninos e jovens ao sistema educativo nacional que, por alguma outra razão de desigualdade social, cultural, de gênero e / ou econômica, não tenham acesso ao sistema educacional e / ou estejam em risco de exclusão dos serviços educativos.

A procura por uma sociedade equitativa, por um mundo em que os homens desfrutem de liberdade de expressão e de crenças e possam usufruir da condição de viverem a salvo do temor e da necessidade, por um mundo em que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e da igualdade de seus direitos inalienáveis é o fundamento da autonomia, da justiça e da paz mundial, originou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que representa um movimento internacional do qual o Brasil é signatário. (FACION, 2008, p. 55)

Abordar a temática da educação inclusiva implica considerar uma transformação da sociedade excludente para que, na construção contínua da democracia e da participação cidadã, haja a inclusão de todos os setores da sociedade, sem distinção de posição

econômica, sociocultural, étnica, de gênero ou política.
A construção desta nova sociedade passa pela participação de todos os cidadãos, autoridades governamentais e instituições sociais, incluindo a educação como instituição, que pode promover a equidade e a justiça social para com os excluídos não apenas do sistema educacional, mas também da própria comunidade.
Entretanto, a educação tem sido alvo das oscilações da política econômica, com os cortes anunciados no orçamento do setor e a orientação da "pretensa equidade", ao oferecer bolsas de estudo a alunos "inteligentes" com menos recursos, para que possam permanecer na escola, seja qual for o nível.
Por outro lado, são reduzidos os orçamentos para o Ministério da Educação Pública e universidades públicas, favorecendo o crescimento do subsistema privado em todos os níveis, limitando o ingresso de jovens em níveis superiores de ensino por meio de exames de admissão - como um processo de seleção e exclusão dos "menos favorecidos" da escola pública - deixando de fora aqueles que não demonstram "capacidade intelectual".
Dessa maneira, na mesma política de bolsas, por exemplo, ocorre a discriminação social e a exclusão dos marginalizados em algum aspecto. Neste processo, as políticas de educação de meninos e meninas com necessidades educativas especiais têm sido modificadas, passando de uma escola de integração e de um esboço tímido de escola inclusiva; mas, ao mesmo tempo, retorna-se ao conceito de assistência médica com as classificações novamente impostas pela Subsecretaria de Educação Básica, definindo cada uma das deficiências.
Contudo, qualquer estereótipo resulta em segregação e enfraquecimento da dignidade das pessoas. Por isso, a escola inclusiva representa uma inovação e uma abertura democrática para acolher integrantes de todos os setores sociais.
Uma das características de uma sociedade inclusiva é a abertura das escolas a toda a população, para que todos aqueles que desejam fazê-lo tenham um lugar e possam ter acesso a uma educação de qualidade, permaneçam no sistema, participem de todas as atividades e práticas socioeducacionais, como parte integrante da comunidade educativa e da sociedade em geral.
Igualar oportunidades, diminuir barreiras à aprendizagem, lidar com a heterogeneidade e atender às necessidades de todos os alunos é um desafio difícil de alcançar, especialmente quando insistimos em rotular, separar, distinguir ou discriminar. A escola inclusiva não surge do nada, mas há um longo caminho anterior que teve que ser percorrido, desde a ideia de educação especial, à de uma escola de educação especial, passando pela escola de integração, cuidado de pessoas com precisa aprender especiais e chegar à ideia contemporânea de uma escola inclusiva.
Entretanto, para alcançar uma escola inclusiva precisamos construir uma sociedade inclusiva, na qual todos nos encaixemos, com nossas diferenças e particularidades, com nossos dons e habilidades, com nosso conhecimento e ignorância. Uma sociedade democrática não no nome, mas na prática, que faça com que todos os seus membros, todos os cidadãos, se sintam em igualdade de condições para participarem na vida política, económica, social, cultural, com acesso a todos os serviços, nomeadamente saúde, educação e habitação.
Uma sociedade que acomoda a todos, independentemente da condição social, sexo, idade, crenças ou origem étnica, e todos temos os mesmos direitos e obrigações sem privilégios de acordo com a lei e de qualquer espécie; essa é uma sociedade inclusiva, que oferece oportunidades para todos. Rosseto (2005, p. 42) afirma que:

[...] a inclusão é um programa a ser instalado no estabelecimento de ensino a longo prazo. Não corresponde a simples transferência de alunos de uma escola especial para uma escola regular, de um professor especializado para um professor de ensino regular. O programa de inclusão vai impulsionar a escola para uma reorganização. A escola necessitará ser diversificada o suficiente para que possa maximizar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

Uma sociedade inclusiva é, portanto, a sociedade que acolhe os membros das diferentes classes sociais, sem discriminação, sem exclusão ou limitações para o desenvolvimento pessoal e coletivo. O importante é que todos os cidadãos tenham um lugar nessa sociedade, sem serem marginalizados dos campos em que se desenvolve a vida social comunitária. A escola desempenha um papel fundamental na transformação da sociedade, na transição da sociedade reprodutiva para a sociedade da transformação produtiva com equidade e justiça. Portanto, deve ser o pivô em torno do qual gira a política de inclusão social.

A instrução escolar engloba a preparação para a cidadania, que "implica que as pessoas se envolvam nas questões que dizem respeito à sua comunidade, seja ela familiar, laboral, social e de poder". Este comprometimento significa também solidariedade entre os membros de uma comunidade escolar, por exemplo, para que a responsabilidade pela educação seja compartilhada não apenas pelo professor, mas também pelos próprios alunos, autoridades, pais e autoridades civis.

Logo, a educação inclusiva envolve a responsabilidade de todos os participantes do processo de ensino-aprendizagem e no apoio a meninos e meninas com necessidades educacionais específicas, sem a necessidade de classificá-los como deficiências motoras, visuais, auditivas etc., mas sim como necessidades educacionais específicas.

A habilidade de expandir a mente para acolher colegas com essas características será um dos objetivos da educação, visando integrar não apenas aqueles com NEE, mas também aqueles com dificuldades de ingressar e permanecer na escola, superando a visão piedosa da tolerância para cultivar uma atitude ativa de aceitação e inclusão em todas as atividades de aprendizagem e extracurriculares, por parte dos próprios professores e colegas. Desta forma, seria promovida a convivência e o apoio mútuo, em vez da mera competição entre eles.

É evidente que em um país capitalista, com uma política oficial neoliberal, onde a competitividade prevalece como princípio de sucesso e conforto na vida, é mais desafiador atingir a utopia de uma escola igualitária e equitativa; no entanto, foram as utopias que conseguiram transformar as sociedades históricas e acreditam que:

A educação contribui para melhorar a coesão social quando é capaz de formar para a convivência, e de proporcionar às pessoas um melhor horizonte de inserção na vida produtiva, de desenvolvimento cultural e instituições sociais, construir uma utopia que possa favorecer uma transformação radical da sociedade nos seus valores e nas suas atitudes para com as pessoas com necessidades educacionais específicas. (UNESCO. 1990)

Uma educação inclusiva corresponderia, então, a uma sociedade democrática, igualitária e inclusiva. A reforma política em direção à democracia global também deve passar pela escola, que impacta a esfera social - coletiva e individualmente - a fim de alcançar uma sociedade mais solidária e cooperativa. Essa abordagem escolar não teve relevância para os especialistas da época, pois nunca abordaram as questões relacionadas à educação especial, à política educacional de integração, muito menos à educação inclusiva. A inclusão no âmbito da educação requer uma visão não só nacional, mas também internacional, como política orientadora para os países membros das Nações Unidas. Portanto, é crucial reconhecer que para a UNESCO (1990):

Inclusão é um movimento que visa transformar os sistemas de ensino para responder à diversidade dos alunos. É imprescindível a efetivação do direito à educação com igualdade de oportunidades e está relacionada ao acesso, permanência, participação e aproveitamento de todos os alunos, com especial destaque para aqueles que por motivos diversos são excluídos ou em risco de serem marginalizados.

A política educacional para crianças com necessidades educacionais especiais em todos os países não tem sido consistente ao longo da história: desde uma concepção separatis-

ta e segregacionista da criação de recintos especiais para crianças com algum tipo de deficiência, até a escola de integração, sem considerar o que é integração escolar, como pode ser realizada e que tipo de modificações curriculares deveriam ter sido feitas para alcançá-la, e até mesmo que tipo de treinamento deveria ser dado aos professores em formação e em exercício; tampouco se pensou em disponibilizar assistentes para apoiar o trabalho em sala de aula quando houvesse alunos com essas características.
Agora, as reformas democráticas devem passar pela escola, a fim de formarmos cidadãos do futuro sob essa nova visão de sociedade. A democracia na educação começa pelo acesso à escola, para que nenhum cidadão fique sem escola e todos - crianças, jovens, adultos, homens e mulheres, deficientes ou não - atendam às suas necessidades básicas de aprendizagem.
Essa noção não se restringe apenas à expansão dos serviços educacionais, mas se amplia para levar em conta os contextos socioeconômicos, políticos e culturais dos alunos, a fim de promover a aquisição de competências que lhes permitam um aprendizado melhor, o aprimoramento da qualidade de vida e a conquista de um desenvolvimento econômico, social e cultural que resulte em uma melhoria do desempenho profissional e da qualidade de vida.
Não se trata apenas dos princípios básicos de leitura, escrita, expressão oral, cálculo e resolução de problemas como objetivo final da educação, mas como base para alcançar um maior desenvolvimento humano a partir dos seus conteúdos básicos, conhecimentos teóricos e valores práticos e atitudes, necessárias para que o ser humano possa sobreviver, desenvolver plenamente suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente no desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões informadas e continuar aprendendo.
Para compreender a transição da escola tradicional para a escola inclusiva, é crucial traçar um breve panorama da concepção tradicional acerca do que era considerado como deficiência e que justificava a segregação das escolas "normais", bem como a existência de escolas especiais.

[...] podemos apontar uma das distinções fundamentais entre os cientistas naturalistas e os socialistas no que se refere à maneira como concebem as diferenças na constituição biológica das pessoas. Quando vista como uma barreira socialmente intransponível, a disfunção biológica resulta na exclusão de indivíduos das atividades cuja realização é dificultada por ela. A exclusão é justificada, em princípio, enquanto se espera por descobertas científicas que possam intervir biologicamente naquela anomalia. Contudo, enquanto aguardamos, a potencialização dessa barreira se expande, uma vez que a própria exclusão gera a formação de outras barreiras ao desenvolvimento intelectual, em um processo contínuo. Assim, uma deficiência é criada. (TUNES, 2003, p. 9)

Atualmente, de acordo com a definição da Organização Mundial da Saúde, a deficiência é compreendida como:

[...] A perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que pode ser temporária ou permanente. Deficiências incluem a existência ou surgimento de uma anormalidade, defeito ou perda em um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, incluindo sistemas de função mental. (ONU. 1993)

Na pedagogia contemporânea, o termo "deficiência" foi substituído por "necessidades especiais", que é definido como:

[...] Qualquer restrição ou impedimento à capacidade de executar uma atividade de forma considerada normal para o ser humano. A necessidade especial é caracterizada por excessos ou insuficiências na realização de atividades rotineiras, que podem ser temporárias ou permanentes, reversíveis ou surgir como uma consequência direta da deficiência ou como resposta do próprio indivíduo, especialmente psicológica, a deficiências físicas, sensoriais ou outras. (ONU. 1993)

A partir disso, surgiram outras classificações que buscam cada vez mais especificar as di-

ferentes formas de necessidades especiais. Por exemplo, a Classificação de Deficiências (citada pela Associação Pós-Poliomielite), que as define de maneira geral e abrangente:

Deficiência Física: Engloba alterações como sequelas de poliomielite, lesões na medula espinhal (paraplegia ou tetraplegia) e amputações.

Deficiência Sensorial: Abrange pessoas com deficiência visual, auditiva e problemas de comunicação e linguagem.

Deficiência Intelectual: Caracteriza-se por uma diminuição das funções mentais superiores (inteligência, linguagem, aprendizado, entre outras), bem como das funções motoras. Esta categoria abrange uma variedade de condições, incluindo retardo mental, síndrome de Down e paralisia cerebral.

Deficiência Mental: Afeta indivíduos com distúrbios neurológicos e cerebrais.

A partir dessas considerações, surgiu o que é conhecido como Educação Especial, destinada a atender meninos, meninas e até adultos que apresentam uma dessas necessidades especiais ou, conforme a terminologia atual, capacidades diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma escola inclusiva é aquela que educa todos os alunos dentro de um único sistema educacional, fornecendo-lhes programas educacionais apropriados que sejam estimulantes e apropriados às suas habilidades e necessidades, bem como qualquer apoio e ajuda que eles e seus professores possam precisar para ter sucesso.

Mas uma escola inclusiva vai além de tudo isso, pois é um lugar onde todos pertencem, onde todos são aceitos e apoiados por seus pares e por outros membros da comunidade escolar para que tenham suas necessidades educacionais atendidas. Uma das características essenciais de uma escola inclusiva é um senso coeso de comunidade, aceitação das diferenças e respostas às necessidades individuais.

O objetivo da educação inclusiva não é, portanto, homogeneizar as diferenças, mas reconhecer essas diferenças e construir a escola como uma comunidade para que essas diferenças sejam trabalhadas, para que cada pessoa se sinta de alguma forma conectada ao que está sendo feito naquela sala de aula. O objetivo é alcançar o acesso ao conhecimento para todos e a luta contra a exclusão social, pelo que é necessária a participação de toda a comunidade, que necessita de muitos voluntários e colaboradores. Desta forma, um projeto educacional deve ser organizado com base no diálogo igualitário por meio de uma organização democrática onde todas as pessoas chegam a acordos sobre os objetivos, prioridades e normas que moldarão a escola.

REFERÊNCIAS

FACION, J. R. Inclusão escolar e suas implicações. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

ONU, "Normas uniformes sobre oportunidades iguais para pessoas com deficiência", resolução 48/96, de 20 de dezembro de 1993.

TUNES, E. Por que falamos de inclusão? Linha Critica Revista Semestral da Faculdade de Educação, n. 16, Brasília: UnB, 2003. pp. 5-12.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Satisfaction of Basic Learning Needs, Jomtien, Thailand, 5 a 9 de março de 1990.

_____. Declaração de Salamanca e Marco de Ação para Necessidades Educacionais Especiais. Salamanca, 1994.

A PSICOMOTRICIDADE POR MEIO DOS JOGOS PEDAGÓGICOS COMO FATOR IMPORTANTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

CRISTINA ALMEIDA DUTRA SILVA

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de refletir sobre a importância do jogo para o desenvolvimento da criança, o que permitirá ao educador que reavalie seu papel de orientador na vida delas, contribuindo para sua formação, modificando os casos de dificuldade de aprendizagem que invadem as salas de aula e as escolas, por falta de uma educação transformadora, encontrando uma proposta educacional inovadora, para tanto, é preciso que ocorra a construção diária das regras e limites sociais das crianças, compreendendo qual a responsabilidade de cada uma delas no sistema social que vivemos, é preciso entender qual o papel da educação e do professor diante da formação destas crianças. É preciso compreender esta relação para trilhar um caminho coletivo de busca de soluções para as dificuldades de aprendizagem, uma vez que conhecimento é algo que se constrói à medida que a criança toma consciência e supera as suas dificuldades. O objetivo deste é entender como ocorre a apreensão das regras pela criança, e como se dá o desenvolvimento psicomotor dela, observando qual a importância destes processos para o seu desenvolvimento além, de perceber o que é possível fazer para que o processo educativo embutido nas atividades oferecidas no brincar se tornem um facilitador da prática educativa do professor, transformando a passagem do aluno pela escola, em uma fonte agradável de experiências que serão carregadas por toda vida como lembranças agradáveis, prazerosas e inesquecíveis. Dentro de cada prática corporal de movimento que o professor cria em sua atividade pedagógica existe um saber fazer que está em constante mudança, os procedimentos utilizados para realizar as atividades, as buscas de soluções, as regras criadas, acabam se tornando meios eficientes de resolver problemas, e permitem a evolução do indivíduo de forma completa.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças. Desenvolvimento. Psicomotricidade. Aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the importance of play for children's development, which will allow educators to reevaluate their role as guides in their lives, contributing to their education, changing the cases of learning difficulties that invade classrooms and schools due to the lack of transformative education, and finding an innovative educational proposal. To this end, it is necessary to create daily rules and social limits for children, understanding the responsibility of each of them in the social system in which we live. It is necessary to understand the role of education and the teacher in the education of these children. It is necessary to understand this relationship in order to follow a collective path of searching for solutions to learning difficulties, since knowledge is something that is constructed as the child becomes aware of and overcomes their difficulties. The objective of this study is to understand how children learn the rules and how their psychomotor development occurs, observing the importance of these processes for their development, in addition to perceiving what can be done so that the educational process embedded in the activities offered in play becomes a facilitator of the teacher's educational practice, transforming the student's time at school into a pleasant source of experiences that will be carried throughout their lives as pleasant, enjoyable and unforgettable memories. Within each physical movement practice that the teacher creates in their pedagogical activity there is a know-how that is constantly changing; the procedures used to carry out the activities, the search for solutions, the rules created, end up becoming efficient means of solving problems, and allow the individual to evolve in a complete way.

KEYWORDS: Children. Development. Psychomotricity. Learning.

INTRODUÇÃO

A criança é protagonista do seu processo de aprendizado, e ela aprende durante o brincar, uma vez que por meio de suas experiências diárias, ela constrói seus valores e regras, interagindo de forma completa com o mundo físico e social. Nesse sentido, o ato de brincar promove dois pontos fundamentais de desenvolvimento, o primeiro, possibilita o desenvolvimento do movimento de maneira eficiente e, o outro ponto importante estimula a criatividade necessária para que a criança atinja os objetivos propostos.

A este processo, aliam-se as qualidades das execuções justificadas pela necessidade funcional dos mecanismos de controle de movimento conhecidos por nós como psicomotricidade, necessários para desenvolver habilidades e interiorizá-las, desenvolvendo o conhecimento.

Os conhecimentos derivam de soluções de problemas que procuram suprir as necessidades do dia a dia da criança, ficando guardado na memória do indivíduo. No ser humano, existe uma tendência a automatizar os movimentos, esta tendência, torna favorável o processo de aprendizagem, pois a necessidade de atenção revertida em situações de aprendizagem torna-se contribuição infalível ao processo, pois ao concentrar-se a criança assimila os conceitos ensinados e desenvolve habilidades que somadas a outras atividades auxilia no desenvolvimento da leitura, da linguagem, da escrita eliminando dificuldades apresentadas (Rosa, 2001).

Aprendizagem adquirida pela criança é complexa onda de interações com o meio físico e social, promovido pela ação (Neto, 2001). Encarar as potencialidades do indivíduo e suas limitações quando se trata de pessoas com necessidades educacionais específicas é parte integrante do processo de aprendizagem e envolve desafios que devem ser vencidos.

O conseguir realizar destas crianças, gera sentimentos de satisfação e competência vencendo as limitações e destruindo barreiras internas que são construídas quando ocorrem fracassos, se permite errar e aprender com o erro, concebendo práticas educacionais que servem como instrumentos de formação que auxiliem a construção da personalidade do indivíduo favorecendo assim a diversidade existente nas crianças, lembrando sempre que esta deve ser respeitada, bem como o espaço e tempo de cada uma delas.

O objetivo aqui é entender como ocorre a apreensão das regras pela criança, e como se dá o desenvolvimento psicomotor da mesma, observando qual a importância destas para o seu desenvolvimento, além, de perceber o que é possível fazer para que o processo educativo embutido nas atividades oferecidas e no brincar se tornem um facilitador da prática educativa do professor, transformando a passagem do aluno pela escola, em uma fonte agradável de experiências que serão carregadas por toda vida como lembranças agradáveis, prazerosas e inesquecíveis.

Esta reflexão visa investigar até que ponto a instituição de educação infantil elege jogos e brincadeiras como conteúdo e desenvolvem atividades de modo a desenvolver situações que permitam que se compreenda as concepções os professores têm sobre a importância de jogos e brincadeiras na sua prática pedagógica, observando que suas práticas devem ser planejadas respeitando as diversas faixas etárias com a devida intencionalidade nas proposições das atividades garantindo-lhes começo meio e fim. Para tanto, será usado o método de pesquisa bibliográfica pautado a luz de estudiosos que tratam sobre o tema permitindo a construção de novos saberes.

A PSICOMOTRICIDADE POR MEIO DOS JOGOS PEDAGÓGICOS COMO FATOR IMPORTANTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A psicomotricidade é um fator de grande importância para o indivíduo, pois esta contribui para seu desenvolvimento físico e psicossocial de maneira a permitir o seu relacionamento com o meio físico trabalhando os componentes de ordem física, afetiva, motora. Ajuriguerra, apud Loureiro (1983), definiu a psicomotricidade como a realização do pensamento por meio do ato motor preciso, econômico e harmonioso entende-se que a psicomotricidade seja a ciência que estuda o homem por meio de seus movimentos e sua relação com o mundo interno e externo.

Dentro da prática educacional do professor, quando se fala de jogo, movimento, brinca-

deira, a forma como a atividade se realiza, e como ela é exteriorizado pela criança em formação está se falando em psicomotricidade, movimento e desenvolvimento motor da criança.

Ao jogar a criança vê-se em situações que a colocam em contato com o mundo e que a auxiliam em sua formação, brincando que a criança determinará se será um adulto mais ou menos feliz, com um raciocínio lógico desenvolvido rápido para resolver as mais diversas situações.

A psicomotricidade se torna uma grande aliada na aprendizagem do aluno como define Rosa (2001) que em seus escritos, descreve uma criança que brinca de carro, no seu imaginário a criança transforma um pedaço de madeira em volante e finge por horas em dirigir seu carro realizando o barulho do motor deste carro com a boca, aumentando ou diminuindo o barulho a cada obstáculo em que imaginava encontrar, caso subisse uma ladeira, o carro aumentava sua rotação, forçando o motor, automaticamente era feito um barulho mais forte, e se este estivesse pisando no freio ou andando em superfície reta o motor diminua sua tração, diminuindo o barulho.

Esta referida brincadeira, transporta a criança do real para o imaginário e vice-versa, tornando possível que algum tipo de conflito seja eliminado durante o ato de brincar. É possível afirmar diante disto que provavelmente teremos motoristas adultos com menos dificuldades no trânsito e, portanto, adultos mais felizes. Para tanto, é preciso adequar o grau de dificuldade ao grau de complexidade que se quer alcançar.

Para a criança em formação é importante determinar atividades que permitam que os problemas sejam resolvidos de acordo com a forma que vão aparecendo. Na educação psicomotora é possível trabalhar e desenvolver atividades que se liguem ao movimento e que trabalhem a perceptividade, os sensórios e o sistema motor atuando como prevenção de distúrbios de aprendizagem.

A psicomotricidade é responsável por todos os fatores importantes para o desenvolvimento do indivíduo que brinca desde sua primeira infância pois, observando um bebê recém-nascido com seus três ou quatro meses de idade, ele já se atenta ao fato de sua mãe esconder o rosto atrás de uma fralda e quando está o aparece sorri como se houvesse achado o que estava procurando. Neste ato de esconder-se e aparecer a mãe desenvolve na criança a atenção, a percepção e o senso de direção, pois ela olha para o lado que a mãe irá puxar a fralda e supostamente aparecerá.

É importante destacar também algumas funções desenvolvidas ao se trabalhar a psicomotricidade, seriam elas a velocidade, a reação, a força, equilíbrio, a coordenação, o ritmo a agilidade, a resistência, a flexibilidade a descontração e o respeito individual de cada um, provando a eficiência do trabalho com a psicomotricidade de maneira preventiva, diminuindo as dificuldades de desenvolvimento evitando alguns traumas de aprendizagem.

A criança desenvolve-se por completo quando está brincando, aprendendo todos os fatores necessários para que seja um adulto de sucesso, este processo de brincar na infância permite que se repita o mesmo exercício quantas vezes necessárias sem exaustão ou reclamações por ser um ato prazeroso e que exige atenção, contribuindo para que se aprenda realmente o que se pretende ensinar.

Portanto, é preciso ter claro que a cada momento de aprendizagem é um, e a que cada grau de complexidade oferecido durante o processo de aprender, depende da técnica utilizada, observando os conhecimentos prévios mobilizando – os por meio dos seus diversos recursos operacionais disponíveis, é possível minimizar as defasagens e suprir as metas traçadas, para alcançar o desenvolvimento.

Para que haja eficiência no processo de brincar é preciso antes de qualquer coisa entender o que é jogo, para que se joga e a importância do brincar não só na primeira infância, mas por toda vida.

Segundo Winnicott, apud Rosa (2001) em seu livro, os adultos são felizes e criativos, capazes de contar estórias e relacionar-se com pessoas porque realizaram diversas vezes estas atividades durante a infância, pautando os jogos e brincadeiras, como atividades livres, na qual a criança brinca pelo

prazer de realizá-las por meio de uma manifestação espontânea, tendo a função de perpetuar a cultura infantil, mas também de auxiliar o desenvolvimento futuro destes pequenos tendo seus frutos colhido mais adiante, na fase adulta.

O brincar representa um importante fator no desenvolvimento social da criança, pois por meio da brincadeira que o ser humano amplia sua capacidade de interagir num mundo extremamente simbólico. Além deste se tornar um recurso imprescindível na construção da identidade da autonomia infantil, contribuindo no desenvolvimento de sua linguagem.

A infância é o período do possível, e da fantasia, é durante este período que a criança necessita ter contato com diferentes formas de jogos e brincadeiras, pois tais experiências são saudáveis e apropriadas ao desenvolvimento e precisam ser proporcionadas, pois a imaginação infantil se caracteriza por ser um campo fértil, isto é ela cria e guarda imagens muito facilmente, por meio do brincar e jogar a criança expressa quais são suas dificuldades, atribuindo vida a seres inanimados, ela consegue além de encontrar prazer no ato realizado, mas também expressa o problema ao qual ela está inserida e não consegue falar sobre ele.

Dito isto, interessante, considerar o jogo um termo com precisão indefinida, pois este assume vários significados quando utilizado para diagnosticar ou corrigir falhas no processo educativo e de desenvolvimento da criança, haja visto que a natureza do jogo é uma ação voluntária e se for imposta deixa de possuir seu significado.

Normalmente o jogo é caracterizado pelos signos trabalhados em sua realização, como a alegria, o prazer, o sorriso, e estes satisfazem o ego e por sua vez o desenvolvimento infantil trazendo várias contribuições aos aspectos corporais, morais, sociais, oportunizando o desenvolvimento de ideias, imaginação e comportamento individual por meio da vivência de cada um.

Este fator auxilia no diagnóstico de problemas, pois a ausência de pressão do ambiente cria um clima bastante propício para a investigação deste e na busca de soluções, permitindo chegar a várias alternativas. Segundo Friedman (1996), por muito tempo, o jogo infantil era aliado à recreação somente, mas na Idade média foi considerado algo muito sério, pois este estimulava a inteligência e facilitava os estudos. Atendendo as necessidades infantis da época.

Atualmente os Referenciais Curriculares Nacionais deixam claro todo o direito que as crianças têm de viver experiências significativas na educação infantil, ressaltando o quanto é possível aprender e desenvolver a psicomotricidade por meio dos jogos, brincadeiras e danças.

A utilização do jogo como objeto pedagógico mostra a relevância deste como instrumento para situações de observação e diagnóstico do desenvolvimento infantil. A criança ao manipular diferentes objetos, desenvolve sua capacidade sensória motora, interagindo com o meio, crescendo física, emocionalmente e socialmente.

Ao utilizar tais técnicas lúdicas como apoio estamos colaborando para o sucesso do processo de seu desenvolvimento, resgatando a criança e criando um ambiente significativo para ela. As situações lúdicas favorecem de forma eficiente a construção do conhecimento da criança, unindo o lúdico ao processo educativo, oportunizando para a criança o acesso e o desenvolvimento a várias habilidades do conhecimento.

Ao incluir os jogos infantis na prática do professor, deve-se ter em mente um objetivo claro, para que o jogo não se perca e possa contribuir para o desenvolvimento de um ambiente favorável, mediando o processo educativo e a necessidade das crianças, contribuindo, sobretudo com os períodos sensório motores e pré-operatórios.

Quando falamos de jogos, englobamos vários aspectos, estes trabalham o faz de conta, onde situações imaginárias são construídas, o jogo de xadrez, que envolve raciocínio lógico, a casinha que envolve o social, todos eles desenvolvem o cognitivo da criança proporcionando diferentes tipos de envolvimento estruturando o tempo até que estes cheguem à lógica, deixando as crianças mais motivadas, a usarem a inteligência para jogarem bem, esforçando-se para superar os desafios sejam eles cognitivos ou emocionais.

A prática de jogar está inclusa no universo da criança desde seus primeiros anos de vida, segundo Piaget (1990) a capacidade de representar e brincar com símbolos estão presentes na vida das crianças desde o seu segundo ano de vida, neste período a criança passa a estabelecer uma ponte entre a imaginação e a realidade. A partir daí os jogos passam a ter maior significado estimulando a construção do conhecimento.

A ausência da pressão do ambiente cria um clima bastante propício para investigação necessária e a solução de problemas, a brincadeira permite a criança a flexibilidade para buscar alternativas de ações e soluções de problemas. O que quer dizer que a criança é livre para escolher papéis e definir regras, neste processo a criança toma a iniciativa planeja e substituem o significado dos objetos com o intuito de reproduzir relações, fenômenos, todos observados por ela, refazendo sua vida, e corrigindo - a sua maneira revivendo e resolvendo todos os conflitos vividos.

O jogo infantil é normalmente caracterizado pelos signos do prazer e é demonstrado pelo sorriso da criança, da expressão corporal do movimento, que fazem parte do processo de brincar, fornecendo ao professor importantes muitas informações sociais, psicológicas e estruturais que oportunizam o desenvolvimento de ideias, que favoreçam a imaginação e a correção do comportamento por meio da vivência.

O recurso que a criança usa para obter prazer e se ajustar ao mundo incompreendido ou muitas vezes temido. Quando a criança brinca sabe que sua conduta não é racional aos olhos de quem observa, mas ela não está nem preocupada em convencê-los sua busca é por respostas que muitas vezes não consegue obter por vias ditas normais.

Enquanto a criança brinca, sua atenção está concentrada, de maneira que ela se apropria de elementos da realidade que está vivendo dando – lhe novos significados. Ao assumir novos papéis, baseada em algo que já aconteceu, ela desenvolve a sua imaginação e interpreta a realidade. Em contrapartida o jogo é educativo, e desvirtua este critério quando dá prioridade à aprendizagem e ao desenvolvimento de habilidades.

Para Kishimoto (1998 o jogo só pode ser jogo quando é livre e espontâneo realizado pelas crianças, caso contrário é trabalho ou ensino. Por ser uma categoria com propriedades amplas, o jogo foi estudado por historiadores, filósofos, linguistas, antropólogos, psicólogos e educadores.

O jogo tem recebido apresentações de diversas concepções, para psicólogos ele é auxiliar no desenvolvimento infantil, para educadores como Chateau (1987) o jogo é um recurso para educar e desenvolver a criança, pois o ato lúdico permite ao indivíduo criar uma relação aberta e positiva com a cultura lúdica.

A cultura lúdica é antes de tudo, um conjunto de procedimentos que torna o jogo possível, e, portanto, uma atividade que atribui significados de vida comum com a ideia de faz de conta e de rupturas da vida cotidiana. Dispor desta cultura é dispor de referências que permitem interpretar o jogo, não dispor destas referencias é não poder brincar. Sendo então o jogo uma questão de interpretação, e a cultura lúdica oferece referências corretas para esta interpretação.

Sendo assim, seu papel é especial e tem uma característica importante no desenvolvimento, sendo normal que a criança dedique maior tempo a ele, pois é por meio do jogo que a criança libera e canaliza suas energias, tendo o poder de transformar uma realidade difícil, proporcionando-lhe condições de liberar fantasias.

Brincar exige concentração, tempo, o que permite desenvolver a iniciativa, a imaginação a atenção e o interesse, tornando-se este o mais completo processo educativo, pois influência o intelecto, o emocional e o corpo.

Este processo propicia a construção do conhecimento, exercê-la, é permitir à criança a oportunidade de utilizar seu equipamento sensório-motor, pois o corpo é acionado juntamente com o pensamento e enquanto estes são estimulados por meio do desafio a ser enfrentado pela criança, está se utiliza das suas habilidades operatórias para desenvolver sua observação, identificação, observação, comparação, análise desenvolvendo suas habilidades e autoconfiança.

A IMPORTÂNCIA DO JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A brincadeira, ganha espaço na escola como ferramenta ideal para detectar dificuldades de aprendizagem, pois à medida que o jogo estimula o interesse do aluno, ajudando-o a conquistar novas descobertas, desenvolvendo e enriquecendo sua personalidade, este oferece ao educador a oportunidade de ser interventor, incentivador e avaliador do problema.

É fundamental que por meio do jogo a criança descubra as respostas por si mesmas, por meio de situações desafiadoras que estimulem a criatividade, como também é necessário considerar as brincadeiras que as crianças trazem de casa ou da rua, organizadas independente da participação de um adulto, pois estas servem como diagnóstico do que elas conhecem, e dizem respeito tanto ao meio físico como social a qual o indivíduo se insere.

Para tanto é preciso que a escola resgate este conhecimento, possibilitando as interferências necessárias para que a sociedade seja formada de indivíduos criativos, dinâmicos, sensíveis, inventivos descobridores e encorajadores de sua autonomia, com pensamentos críticos chegando a níveis mais elevados de conhecimento.

A aprendizagem, no entanto, depende da motivação de interesse dispensado pela criança, esses são dois aspectos importantes para que a criança se ligue na atividade que está sendo realizada, portanto ela deve ser muito bem-preparada e articulada.

O jogo deve ser visto como uma alternativa significativa e importante, mas sua utilização não deve excluir outros caminhos metodológicos, de acordo com Piaget (1990) o desenvolvimento da linguagem aparece depois do pensamento e este depende de um desenvolvimento sensório motor bem coordenado, é por meio da linguagem que se desenvolve a memória a imaginação e a criatividade passando do concreto para o abstrato, contribuindo para a formação do indivíduo.

Numa visão Piagetiana observa-se que o conhecimento é construído durante as integrações do sujeito com o mundo. Piaget partiu da observação de como o indivíduo constrói o conhecimento construindo a teoria do interacionismo, ao papel ativo do sujeito, não analisando de forma específica o papel do meio e sua estruturação para as condutas do sujeito. O principal objetivo de Piaget foi estabelecer uma epistemologia genética estudada por meio da psicogênese e das formas de conhecimento.

Segundo Khishimoto, (2003) estudos realizados apontam que Piaget acreditava que cada ato de inteligência é definido pelo equilíbrio entre duas tendências a acomodação e a assimilação.

Para Vygotsky as atividades psicomotoras são definidas como a conduta que imita a ação, desta forma pesquisadores russos, concluíram que a atividade simbólica que contribuem para o desenvolvimento aparecem em torno dos três anos quando o ato lúdico propriamente dito tem início.

Em seus estudos o valor social é importante, e mostra que no jogo de papéis a criança cria situações imaginárias e passa a imitar elementos que no contexto fazem parte de sua cultura. O brincar da criança é, portanto, a imaginação e a ação de forma que a psicomotricidade é desenvolvida de maneira ativa e ampla sendo conquista diária na formação da criança. Este observa também que existem dois elementos importantes na brincadeira: a situação imaginária e as regras.

Segundo Vygotsky (1984), à medida que a criança se desenvolve ocorre uma modificação, assim, situação na qual anteriormente predominavam regras não explicita, com o desenvolvimento da criança passam a ser explicitas em situações imaginárias. Deixando claro, que as brincadeiras são atividades predominantemente para o desenvolvimento dos seus primeiros anos de vida, o que cria uma zona proximal na criança. Este ainda afirma que:

Portanto as atividades lúdicas que envolvem os jogos e brincadeiras são oferecidas para a criança devem estar de acordo com a zona de desenvolvimento ao qual ela se encontra, sendo assim é importante que se conheça a teoria de Vygotsky, pois esta serve de mediadora do processo.

O papel do professor na educação infantil é

muito importante já que ele quem cria o espaço propício para a criança disponibilizando materiais, participando como mediador da construção do conhecimento. Por isto, garantiu-se o aparecimento do jogo na pré-escola.
Vygotsky acredita ser importante que atividades lúdicas motoras (jogos e brincadeiras) para o desenvolvimento cognitivo, pois o processo de criar situações imaginárias leva ao desenvolvimento do pensamento abstrato. Isto acontece porque novos relacionamentos são criados no jogo entre significados e objetos de ação.
Sob este aspecto o jogo é importante, pois ao brincar as crianças vão construindo a consciência da realidade ao mesmo tempo em que já vivem uma possibilidade de modifica - lá" (Wokshop, 2001, p.33.

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA TRABALHAR O JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil (2006), explicitam o direito que toda criança tem de viver experiências significativas em sua educação infantil, ressaltando o quanto é possível aprender por meio de jogos, brincadeiras, danças e práticas esportivas.

A utilização do brincar educativo com objetivos pedagógicos auxilia o desenvolvimento da criança. Ao manipular objetos, ela desenvolve sua capacidade sensório-motora e interage com o meio crescendo física, emocionalmente e socialmente (Maranhão, 2007 p. 34)

Ao servir-se deste método, o professor está colaborando para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, isto quer dizer que durante esta prática ocorre a potencialização de situações em que a criança é estimulada, incentivando assim a participação dela por meio de um objeto significativo para ela. Desta maneira devem-se olhar nossas brincadeiras como instrumento valioso no desenvolvimento infantil, tornando as atividades atraentes aos olhos, recebendo uma dimensão educativa gigantesca.
É preciso lembrar que ao incluir brinquedos e brincadeiras em sua prática o professor deve ter em mente os objetivos claros, para que estes atinjam o estágio de desenvolvimento da criança. O professor deverá também propiciar, mediar e organizar um ambiente favorável à interação e à aprendizagem suprindo as necessidades infantis.
É interessante ressaltar, porém, que as experiências iniciais das crianças devem ocorrer por meio de brincadeiras que propiciem vivenciar situações concretas que oportunizem a criação de conceitos relacionados à capacidade, peso, comprimento e temperatura.
O contato com diferentes tipos de brincadeiras durante o período infantil pode favorecer o processo de aprendizagem desde que sejam adequadas a faixa etária e a necessidade das crianças desta forma a ausência de pressão do ambiente cria um clima bastante propício para investigação necessária à solução de problemas.
A brincadeira permite à criança a flexibilidade para buscar alternativas de ações e soluções de problemas, este é, portanto, um recurso que a criança usa para obter prazer e para se ajustar a um mundo incompreendido ou temido. Quando brinca o "faz de conta" sabe que sua conduta não é racional para os outros, mas, não está se preocupando em convencê-los, está buscando indiretamente resolver conflitos que sua pouca experiência tem dificuldade em resolver.
Friedman, (1996), ressalta que as brincadeiras educativas ou didáticas estão voltadas para incentivar o desenvolvimento cognitivo e são importantes para o desenvolvimento dos conhecimentos. Eles ganham espaço possibilitando o desenvolvimento das habilidades manuais, a criatividade, enriquecem a experiência sensorial, além de promover a socialização entre as crianças.
O contato com diferentes métodos durante o período infantil pode favorecer o processo de aprendizagem, a partir do momento em que são adequadas as faixas etárias da criança. Segundo Vygotsky apud Kishimoto, (1998) o ser humano tem a possibilidade de imaginar eventos nunca vividos, planejar ações a serem realizadas em momentos posteriores.
Por meio dos diferentes tipos de brincadeiras oferecidas são acionados mecanismos

que desenvolvem os processos mentais e evidenciam a importância das relações entre o imaginário e a realidade.

O brincar como descrito é por excelência integrador, tendo sempre novidades. Isto é fundamental para despertar o interesse das crianças, pois conforme estas vão jogando, elas vão se conhecendo melhor e construindo interiormente seu mundo. Brincar é o mais completo processo educativo, pois influência o intelecto, o emocional e o corpo.

A psicomotricidade, portanto, ganha espaço na escola como ferramenta ideal para detectar dificuldades de aprendizagem, na medida em que o jogo estimula o interesse do aluno, ajudando-o a conquistar as novas descobertas, desenvolvendo e enriquecendo sua personalidade, oferecendo ao educador a oportunidade de ser interventor, incentivador e avaliador do problema.

É fundamental que por meio da brincadeira a criança descubra as respostas, por si mesma, por meio de situações desafiadoras que estimulem a criatividade, como também é necessário considerar as brincadeiras que as crianças trazem de casa ou da rua, organizadas independente da participação de um adulto, pois estas servem como diagnóstico do que elas conhecem e dizem respeito tanto ao meio físico como social no qual o indivíduo se insere.

A escola resgata seus conhecimentos, possibilitando as interferências necessárias para que a sociedade seja formada de indivíduos criativos, dinâmicos, sensíveis, inventivos, descobridores e encorajadores de sua autonomia, com pensamentos críticos, chegando a níveis mais elevados do conhecimento.

A aprendizagem, no entanto, depende da motivação de interesse dispensado pela criança. Esses são aspectos importantes para que as crianças sejam introduzidas na atividade realizada, sentindo-se segura para realizá-la.

Na Educação Infantil, o projeto pedagógico trabalhado está ligado ao brincar. Todos, coordenadores, professores e funcionários devem ser convidados a realizar o resgate das brincadeiras infantis, populares ou não, para enredar as crianças a conhecerem sua cultura e desenvolverem as suas habilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que o brincar, permite a criança integrar-se ao meio social em que ela está inserida sem grandes danos em sua personalidade, pois ninguém gosta de perder, mas este é um fator real na vida de todos os humanos, as vezes ganhamos e as vezes perdemos, e perder é uma situação muito dolorida para alguns de nós.

As crianças quando chegam a EMEI, são egocêntricas ao extremo, não dividem, não gostam de perder, não conseguem conviver no meio social onde existe o outro, e com as brincadeiras coletivas, o olhar o outro, é possível que estas se desenvolvam como cidadãs aprendendo a ter o que lhe é de direito sem agredir, ofender ou limitar a liberdade do outro.

Quando se oferece à criança algum tipo de atividade que busque desenvolver o conhecimento por meio da brincadeira, vários sentidos são despertados e por sua vez treinados e desenvolvidos de forma completa, entende-se, portanto, que o brincar encontra-se presente na formação de cada indivíduo desde seu nascimento, interligando o homem ao seu ambiente por meio de seus movimentos, é, portanto, esta relação que facilita o processo de aprendizagem desenvolvido na escola.

A própria criança revela a satisfação em desenvolver na escola atividades psicomotoras. É preciso aproveitar esta satisfação da criança em relação ao lúdico para se obter eficiência no desenvolvimento de habilidades motoras e raciocínio lógico, criando e estimulando atividades que possibilitem trabalhá-las, para que com o passar do tempo a criança consiga reparar seus problemas, com a cooperação de todos que lidam com seu processo de formação da criança.

O brincar no desenvolvimento infantil, serve como parâmetro para que se valorize e se reorganizem as atividades desenvolvidas de forma a perceber a importância do jogo e do brincar na vida do indivíduo. Auxiliando e valorizando o brincar, e sua eficiência, podendo este ser o caminho para que o processo de aprendizagem se torne realmente produtor de conhecimento e trabalhe as habilidades específicas do indivíduo.

REFERÊNCIAS

CHATEAU, J. O jogo e a criança. 2 ed. São Paulo: Summus, 1987.

FREITAG, Bárbara. O indivíduo em formação. São Paulo: Cortez,2001.

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

FREIRE, J. B. Educação de Corpo Inteiro:Teoria e Prática da Educação Física. 4. Ed. São Paulo: Scipione, 2001.

KISHIMOTO, M. T. O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira,1997.

_____. Jogo Brinquedo e brincadeira,.São Paulo: Cortez, 1998.

LOUREIRO, Maria Beatriz S. Introdução à Psicomotricidade (Apostila). Simpósio de Atividade Física. Rio de Janeiro, 1983.

MARANHÃO, Haroldo. Jogos Infantis. Porto Alegre: Francisco Alves, 2007

MELLO, Alexandre Moraes de. Psicomotricidade, Educação Física, Jogos infantis, São Paulo: Ibrasa, 1989.

NETO, F. C. Motricidade e jogos na infância, Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

PIAGET, J. A formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar,1990.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2002.

ROSA, S. Brincar conhecer e ensinar. São Paulo: Ed. Cortez, 2001

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. São Paulo: Cortez, ,2001.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PARTICIPATIVA

DANIELA CARNEIRO LOPES

RESUMO
Em todas as regiões do globo, crianças são impedidas de frequentar as instituições educacionais apropriadas devido a limitações, etnia, linguagem, crença, sexo e carência financeira. Contudo, cada criança merece receber respaldo dos progenitores e da sociedade para amadurecer, adquirir conhecimento e evoluir nos primeiros anos e, ao alcançar a idade escolar, ingressar na escola e ser bem recebida e integrada por docentes e colegas. Quando todas as crianças, sem distinção, são educadas em conjunto, todos saem ganhando - esse é o alicerce da educação inclusiva. Educação inclusiva significa que estudantes distintos e diversos aprendem lado a lado na mesma sala de aula. Eles desfrutam de passeios e atividades extracurriculares em conjunto. Participam em conjunto das atividades do grêmio estudantil. E competem nos mesmos eventos e competições esportivas. A educação inclusiva enaltece a diversidade e as contribuições singulares que cada aluno traz para o ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças; Educação Inclusiva; Instituições Educacionais.

INTRODUÇÃO

Sistemas educacionais inclusivos promovem um ensino de maior qualidade para todas as crianças e são essenciais para transformar mentalidades discriminatórias. As instituições de ensino fornecem o ambiente para os primeiros contatos de uma criança com o mundo além de sua família, facilitando a formação de laços e interações sociais. O respeito e a compreensão crescem quando alunos com diversas habilidades e experiências brincam, interagem socialmente e aprendem juntos.

Uma educação que exclui e separa perpetua a discriminação contra grupos historicamente marginalizados. Com uma abordagem mais inclusiva na educação, também se promovem conceitos de engajamento cívico, empregabilidade e integração na comunidade. Atividades extracurriculares, apoio entre colegas ou intervenções especializadas requerem o envolvimento de toda a comunidade escolar trabalhando em conjunto.

A implementação da educação inclusiva não deve ser vista como uma medida de redução de despesas. Os governos precisam estar dispostos a investir recursos significativos desde o início nas reformas do sistema, como capacitação de professores e funcionários; aprimoramento da infraestrutura, materiais didáticos e equipamentos; e adaptação dos currículos para implantar com êxito a educação inclusiva. No entanto, ao eliminar a duplicação e os altos custos operacionais de sistemas separados, esses investimentos representam uma utilização eficaz e eficiente dos fundos, com potencial para elevar a qualidade do ensino para todos os alunos.

Os mecanismos de financiamento devem ser reestruturados para garantir que as escolas que acolhem alunos com necessidades especiais recebam os recursos financeiros adicionais necessários. Quando os alunos fazem a transição de escolas especiais para escolas convencionais, o financiamento também deve acompanhá-los.

CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Crianças com necessidades especiais têm uma probabilidade dez vezes menor de frequentar estabelecimentos educacionais em comparação com aquelas sem deficiência. Mesmo quando conseguem frequentar a escola, é mais provável que abandonem os estudos mais cedo, e a qualidade da educação que recebem geralmente é inferior à dos seus colegas sem deficiência.

Frequentemente, crianças com deficiência são impedidas de frequentar a escola devido à falta de estruturas escolares adequadas. Além disso, há uma compreensão limitada dentro de suas comunidades e entre os professores em relação às suas necessidades de aprendizagem, muitas vezes alimentada por preconceitos em relação à deficiência.

Educação inclusiva envolve a observação da forma como nossas escolas, salas de aula,

programas e aulas são projetados para que todas as crianças possam participar e aprender. Inclusão também requer a descoberta de métodos de ensino diversos, de modo a envolver ativamente todas as crianças nas salas de aula. Significa também encontrar maneiras de cultivar amizades, relacionamentos e respeito mútuo entre todas as crianças e entre as crianças e os professores na escola.
A educação inclusiva não é destinada apenas a algumas crianças. A inclusão não é algo para o qual uma criança precise estar preparada. Todas as crianças estão sempre prontas para frequentar escolas convencionais e participar das salas de aula. Sua inclusão não é algo que precise ser conquistado.
A educação inclusiva representa uma abordagem que visa tornar nossas escolas um ambiente onde todas as crianças possam participar. Criatividade pode significar professores aprendendo a ensinar de maneiras diferentes ou planejando suas aulas de forma que todas as crianças possam se envolver. Como um valor, a educação inclusiva reflete a expectativa de que desejamos que todos os nossos filhos sejam valorizados e aceitos ao longo de suas vidas.

Incluir todas as crianças em salas de aula regulares é a base da educação inclusiva. Contudo, isso não impede que crianças individualmente possam sair da sala de aula por motivos específicos, como necessitar de auxílio especial em determinada disciplina. Uma reflexão cuidadosa é necessária nas escolas inclusivas sobre a frequência com que uma criança pode se ausentar da sala de aula regular e as razões para isso, incluindo possíveis salas de aula separadas durante parte do dia letivo. (MORINO.2012, p.23)

Apesar das intenções benevolentes das leis e políticas, as desigualdades subjacentes tendem a agravar as necessidades dos alunos, resultando na distribuição desigual de oportunidades educacionais e na exclusão de uma educação de qualidade para muitos. Mesmo antes da pandemia, uma em cada cinco crianças, adolescentes e jovens estava completamente excluída do sistema educacional. O estigma, os estereótipos e a discriminação contribuem para alienar ainda mais milhões de alunos dentro das salas de aula, com a crise atual agravando diferentes formas de exclusão.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUA HISTÓRIA
A educação inclusiva precisa garantir que todos os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade, atendendo eficazmente às diversas necessidades de uma maneira que seja acolhedora, receptiva, respeitosa e solidária.
Os alunos devem participar do programa educacional em um ambiente de aprendizagem inclusivo, com suporte para reduzir e eliminar barreiras e obstáculos que possam levar à exclusão. É evidente que muitos professores não estão devidamente preparados para receber alunos com necessidades especiais, seja por receio do desconhecido, falta de preparo, desinteresse ou até mesmo preconceitos.

A inclusão envolve a identificação e a eliminação de obstáculos, o que implica na coleta contínua de informações valiosas para atender ao desempenho dos alunos, planejar e estabelecer metas, garantindo a presença, participação e aquisição de todos os alunos. A presença está relacionada à frequência e à pontualidade dos alunos em seu processo educacional. A participação diz respeito à percepção dos alunos sobre sua própria aprendizagem e a qualidade acadêmica. A aquisição refere-se aos resultados da aprendizagem em termos de todo o conteúdo curricular dentro e fora da escola. (RODRIGUES, 2008, p. 13)

A escola tem a missão de preparar os alunos para a sociedade, para o mundo exterior, no entanto, a sociedade ainda não está completamente pronta para receber essas pessoas especiais, pois, apesar de estarem ambos no caminho da inclusão, ainda é necessário superar alguns paradigmas e preconceitos.
A literatura científica sobre os benefícios de ambientes de aprendizagem interativos para alunos com necessidades especiais concentra-se principalmente em escolas regulares e na relação com alunos sem necessidades especiais. Alunos com deficiências mais se-

veras, que necessitam de suporte abrangente para acessar o conteúdo curricular e habilidades não acadêmicas, como interação social, tendem a ser sub-representados. É crucial compreender os possíveis efeitos que ambientes de aprendizagem interativos em ambientes segregados especiais podem ter sobre estudantes de educação especial, visando aprimorar suas competências acadêmicas e sociais.

Embora todos os alunos possuam a característica de ter uma deficiência, um grupo de estudantes não pode ser considerado homogêneo, pois a diversidade entre os estudantes é vasta e as dificuldades e habilidades variam consideravelmente. Nesse sentido, os avanços na neurociência contribuem com conhecimentos sobre o cérebro e indivíduos com diversas deficiências.

Segundo Carvalho, (2004, p. 77):

A legalidade, os textos teóricos e os discursos proferidos garantem os direitos, mas a efetivação desses direitos depende das ações concretas, à medida que os dispositivos legais e as deliberações contidas nas políticas públicas são postas em prática. Para tanto, é crucial não apenas prever, mas também prover recursos de todas as naturezas, permitindo que os direitos humanos sejam genuinamente respeitados. São necessárias diversas medidas políticas, administrativas e financeiras para que as escolas acolham todas as crianças, sem discriminação de qualquer natureza, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras...

A maioria dos educadores não ingressa na profissão esperando trabalhar com alunos consistentemente bem-comportados, entusiasmados e bem-sucedidos, que se sentam tranquilamente em fileiras, ouvindo palestras dos professores. A maioria dos professores também não espera que todos os seus alunos usem obedientemente seus processos cognitivos mais elevados para memorizar, priorizar, analisar e refletir sobre tudo o que ouvem. Pode haver dias em que essa perspectiva pareça atrativa, mas na maioria das vezes, professores e alunos têm ao menos uma coisa em comum: seus cérebros são inspirados e estimulados pelo desafio.

O que torna os professores verdadeiramente educadores é o reconhecimento, apreciação e respeito pelas diferenças dos alunos. As diversas inteligências, talentos, habilidades, interesses e origens dos alunos enriquecem nossas escolas e nossas vidas como educadores.

À medida que os professores se esforçam para atender às necessidades de todos os alunos, percebem que não há uma distinção clara e consistente entre alunos "especiais" e "regulares". Os mesmos alunos não estarão sempre no topo ou no fundo quando avaliados em relação às suas habilidades intelectuais, sociais, físicas e criativas.

Com a transição de um modelo dividido entre educação especial e educação geral para um sistema de inclusão unificado, os educadores mais bem-sucedidos serão aqueles que trabalham em conjunto, compartilhando recursos e conhecimentos para atender a todas as necessidades dos alunos da melhor maneira possível.

Ao longo das últimas duas décadas, a ideia de inclusão tem ganhado mais destaque e importância em muitos países ao redor do mundo (UNESCO, 2009). Em 1994, sob a orientação da UNESCO, a Declaração de Salamanca convocou os países a oferecer educação a todos os estudantes em ambientes inclusivos, sendo aceita por 92 países e 25 organizações (UNESCO, 1994).

Embora alguns países tenham implementado políticas inclusivas baseadas na Declaração de Salamanca, há evidências de que nem todos os alunos com necessidades educacionais especiais se beneficiam de escolas inclusivas, e os estudantes com necessidades educacionais especiais ainda enfrentam desafios relacionados à segregação educacional explícita.

Carvalho (1997) afirma que:

Todas as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem incluir crianças com deficiência, superdotadas, em situação de rua, que trabalham, de origem remota ou nômade, pertencentes a minorias linguísticas, étnicas, culturais e outros

grupos em desvantagem ou marginalizados. No contexto destas ações, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas as crianças ou jovens cujas necessidades surgem de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças enfrentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, têm necessidades educacionais especiais em algum momento de sua trajetória escolar. As escolas devem encontrar maneiras de educar com sucesso todas as crianças, incluindo aquelas com deficiências graves. (CARVALHO, 1997, p. 27)

Com a Declaração de Salamanca, tornou-se evidente que a educação inclusiva não se refere apenas às pessoas com deficiência, mas a todas as pessoas, com ou sem deficiência, que possuem necessidades educacionais especiais de forma temporária, intermitente ou permanente (SASSAKI, 1998).
Para alcançar uma maior inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, reduzir sua segregação educacional e aumentar sua participação em ambientes inclusivos, é fundamental identificar barreiras e encontrar maneiras de superá-las. Além disso, a pesquisa sobre modelos de inclusão nas escolas pode auxiliar no entendimento das práticas inclusivas, aprender com experiências de terceiros e aprimorar a implementação da inclusão nas escolas.
De acordo com Werneck (2002, p. 36-37):

A inspiração para a reunião em Salamanca, na Espanha, foi reafirmar o direito de todas as pessoas à educação, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1984, e reiterar o compromisso da comunidade internacional em cumprir o estabelecido na Conferência Mundial sobre Educação para Todos.

A mudança de crenças sociais, culturais, filosóficas, econômicas e políticas influenciou as tendências na educação de pessoas com deficiência, passando pela segregação, categorização, integração e inclusão recente. Os primeiros serviços educacionais para alunos com necessidades especiais foram oferecidos para surdos e cegos na Europa no século XVIII e foram aprimorados ao longo do século XIX.

No início do século XX, foram estabelecidas novas escolas para indivíduos com outras deficiências, como mobilidade. Inicialmente, instituições de caridade e organizações religiosas forneciam serviços para alunos com necessidades especiais, considerados incultos e inúteis, o que levava à concepção da educação como uma questão de caridade e não de direitos humanos. Posteriormente, esses movimentos foram incorporados aos serviços nacionais de educação, com uma abordagem segregada.
Em 1994, a Declaração de Salamanca foi promulgada pela UNESCO, convocando os países a promover ambientes inclusivos (UNESCO, 1994). Esta declaração foi adotada por 92 países e 25 organizações, elevando o movimento em direção à inclusão a um nível global. A inclusão é um conceito multidimensional que abrange várias áreas, como políticas sociais, educação, leis e emprego.
Embora seja um movimento internacional, não há uma definição internacional ou universalmente aceita de inclusão. Como conceito complexo e desafiador, a inclusão é definida e conceituada de várias maneiras, causando confusão. No entanto, o cerne de todas as definições de inclusão é identificar e valorizar a educação inclusiva nas escolas.

OS PROFESSORES E SEU PAPEL NA INCLUSÃO
A educação inclusiva tem sido reconhecida como uma meta universal há mais de duas décadas, desde a Declaração de Salamanca (1994). Esse objetivo foi ainda mais reforçado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (2015), sendo o primeiro tornando a educação inclusiva um direito humano fundamental, e o último vinculando-o a uma agenda global de desenvolvimento mais ampla. O papel central do professor é de extrema importância se desejamos oferecer uma educação universal e inclusiva para todos.
Países ao redor do mundo estão empenhados em desenvolver a educação inclusiva em seus contextos individuais. Simultaneamente, os esforços de colaboração de agências internacionais como o Banco Mundial, UNICEF, IIEP, UNESCO, doadores e outros estão focados em construir um entendimento comum da necessidade de mudanças sistêmi-

cas em todo o mundo.
É essencial realizar pesquisas comparativas internacionais para esclarecer diferentes compreensões da educação inclusiva em diversos países e como a história cultural única de um país impacta a implementação da inclusão em seu contexto local. O papel dos professores é crucial nesse processo.

Quanto mais conhecemos um determinado fato ou assunto, mais seguros nos sentimos em relação a ele. O novo gera insegurança e instabilidade, demandando reorganização e mudança. É comum resistirmos ao que nos desestabiliza. Sem dúvida, as ideias inclusivas têm causado desestabilização e resistência (MINETTO, 2008, p.17).

As políticas de formação de professores que promovem atitudes positivas e a implementação da educação inclusiva em cada contexto específico de cada país são chaves para o sucesso. Reconhece-se que abordagens que funcionam bem em países de alta renda podem não estar disponíveis em países de baixa renda. É fundamental que os professores não se sintam isolados, mas sejam apoiados por meio de liderança incentivada, colaboração com outros professores e, sempre que possível, com outros profissionais disponíveis na escola ou na comunidade em geral.
De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996, artigo 62, a formação de professores para atuar na educação básica deve ser realizada em nível superior, em cursos de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. A lei também admite a formação mínima em nível médio, na modalidade Normal, para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental (BRASIL, 2006).
Em muitos países, o debate sobre inclusão ainda se restringe frequentemente à questão do local apropriado para educar crianças que não estão aprendendo da melhor maneira. No entanto, a inclusão envolve a utilização de abordagens criativas para fornecer educação de qualidade a todas as crianças em escolas regulares, enraizadas em suas comunidades locais. Essas estratégias de apoio criativo são fundamentadas em boas práticas pedagógicas e apoio, baseados em atitudes positivas dos professores, uma educação eficaz e profissional dos professores para a inclusão, contribuindo para a eficácia adequada dos professores, além de conhecimentos e habilidades para utilizar métodos de ensino eficazes para todas as crianças.
A formação em pedagogia inclusiva durante o treinamento inicial dos professores é fundamental para apoiar o aprendizado de todas as crianças. Os professores precisam ser expostos a situações que os desafiem a ensinar diversos grupos de alunos nas salas de aula de educação geral, aprimorando sua eficácia e promovendo atitudes mais positivas em relação à inclusão.
Segundo Demo (1987, p. 39): “a atividade científica é um atributo de todos que desejam se dedicar à descoberta de novos conhecimentos, buscando novas relações e colocando teorias a serviço do entendimento”.
Uma mudança de pensamento crucial é que uma criança com necessidades educacionais específicas em uma sala de aula de educação geral não deve ser encaminhada para outro local para receber apoio. Pelo contrário, esforços mais intensivos de apoio devem ser desenvolvidos nas salas de aula regulares, onde todos os alunos podem receber suporte para participar e aprender efetivamente. Quando necessário, profissionais de apoio devem ser direcionados à escola da criança para colaborar com professores e alunos na busca de soluções inclusivas que funcionem para todos. Isso apoia o aprendizado das crianças em ambientes familiares, promovendo interações sociais positivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação especial passou por transformações significativas no século XX, com movimentos sociais buscando igualdade e integração de alunos com deficiência, desafiando a escola a assumir a responsabilidade pelos problemas de aprendizagem apresentados. O Brasil tem avançado gradualmente nesse sentido, com inclusão em escolas regulares, acessibilidade física, suporte clínico e pedagógico, formação contínua para professores, materiais específicos, salas de apoio e auxílio em atividades intra e extra-

classe.
Entretanto, esses avanços não são suficientes para garantir uma educação de qualidade para alunos com deficiência. A escola deve se adaptar para atender às necessidades dos alunos, não o contrário. Os professores desempenham papéis cruciais nesse processo de exclusão e inclusão, sendo essencial que busquem formação continuada específica para atender adequadamente aos alunos deficientes.
Muitos professores ainda demonstram resistência à inclusão e não estão preparados para atender alunos com deficiência. A formação continuada é essencial para mantê-los atualizados e capacitados a lidar com as mudanças constantes. A neurociência pode ser uma aliada valiosa para auxiliar os professores que lidam com a diversidade de alunos inclusos nas salas de aula atualmente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília. OIT; Fortaleza, UECE. 1996.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília.1996.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1998.

CARVALHO, Rosita Édler. Educação Inclusiva: Com os Pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, G. B. J. Diagnóstico da deficiência Mental no Contexto de Inclusão. 2001. CARVALHO, Rosita Edler. A nova LDB e a Educação Especial. Rio de Janeiro: WVA.

CONSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. Neurociências e Educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORDE, Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: 1994.

DEMO, P. Introdução à metodologia da ciência. 2º ed. São Paulo: Atlas,1987.

EDUCAÇÃO. Inclusão: qualidade para todos. Nova Escola. ANO XIV, nº 123.

FACÍON, J. R. Inclusão Escolar e Suas Implicações. Curitiba: Ibpex, 2005. FERREIRA, Windtz Brazão. De docente para docente: práticas de ensino e diversidade para a educação básica. São Paulo: Summus, 2007.

FOREST, M.; PEARPOINT, J. Inclusão: um programa maior. In: MANTOAN, M.T. E. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon/SENAC, 1997, p.137-141.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais. Campinas – S.P. – Editora Scipione. 1989.

MARCHESI, Álvaro. A Prática das escolas inclusivas. In: Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

RODRIGUES, D. Revista da Educação Especial. Ed. Secretaria de Educação Especial. Brasília, v. 4, n. 2, p. 1-58, jul./out. 2008.
MEC, Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental Educação Especial, série atualidades pedagógicas, 1998.

MINETTO, M. F. O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 4ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. As escolas inclusivas na opinião mundial. Revista Nacional de Reabilita-

ção, São Paulo, ano 2, n. 2. p. 7-10, jan./fev. 1998.

WERNECK, C. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

ABORDAGEM REGGIO EMILIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

DANIELLA BATAGLINI PELLEGRINO

RESUMO
O trabalho a seguir aborda o tema: Abordagem Reggio Emilia na Educação Infantil, que tem como principal objetivo refletir e entender a abordagem e como ela foi desenvolvida, quais são seus fundamentos e os principais fundamentadores, inspirações e os benefícios, qual é o seu conceito e quais são as suas principais concepções, bem como abordar a importância do repensar na Educação Infantil. O objetivo desse trabalho é pesquisar sobre um método inovador que embora exista há mais de 70 anos, consiste em algo novo e desafiador, que pauta o respeito pela infância, a família, a arte, meio ambiente, criatividade e autonomia. Os resultados mostram que apesar de ser complexo é uma abordagem que inspira grandes escolas do mundo, principalmente na Itália, que trabalha o desenvolvimento de diversas capacidades em atividades do cotidiano. A metodologia utilizada é de cunho bibliográfico e serviu se base para a construção da investigação, compreendendo as razões e motivações sobre a pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Reggio Emilia. Abordagem. Conceito. Investigação. Infância.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o intuito de refletir e compreender a abordagem Reggio Emilia, como ela foi criada e conduzida e os seus benefícios para a educação infantil. Com o objetivo de gerar uma compreensão sobre a prática com as crianças pequenas de forma diferenciada e inovadora.

A cidade Reggio Emilia localizada no norte da Itália ficou devastada após a Segunda Guerra Mundial. Com o intuito de construir uma escola para as crianças pequenas da comunidade, os moradores, principalmente as mães se reuniram e começaram com poucos recursos, itens deixados pela guerra como cavalos e um tanque de guerra foram vendidos para a construção da escola. Foi através da luta da comunidade e do esforço das famílias que a escola foi construída.

Loris Magaluzzi se formou em Pedagogia na Universidade de Urbino, começou a dar aulas nas escolas primárias da região, foi assim até o fim da guerra, quando soube do movimento em Reggio Emilia, assim que chegou à cidade se deparou com mulheres martelando o cimento velho dos tijolos retirados de casas bombardeadas.

Loris Malaguzzi afirmaria anos mais tarde:
"Tudo parecia inacreditável: a ideia, a escola, o inventário, que consistia em um tanque, alguns caminhos e cavalos. Eu sentia que essa era uma lição formidável de humanidade e cultura, a qual geraria outros eventos extraordinários."

Malaguzzi nunca mais foi embora de Reggio Emilia, aproximou-se do projeto e contribuiu em sua construção aliando prática e teoria. Iniciou-se a abordagem que tem mais de 70 anos. O estudo revela o quanto é importante pensar na educação infantil, o quão é fundamental essa etapa da vida das crianças e o quanto ela merece ser validada, refletida, estudada e discutida.

Reggio Emilia reconhece a potencialidade da criança, a partir da escuta do adulto a criança passa a ser observada e atendida em sua individualidade.

Por tanto destacar esse método inovador da educação e compreender seus benefícios e como ocorreu sua criação e desenvolvimento, quais foram os percussores e apesar de ter sido criada há anos é uma abordagem atual e inovadora.

É notório a mudança no cenário da educação bem como em todos os setores, principalmente com o aumento dos recursos tecnológicos, por que então se limitar a uma educação tradicional? Se tanto tempo passou desde então, o entorno mudou e evoluiu, mas e para a educação? Como ficam as crianças? Devemos seguir os mesmos pressupostos de sala de aula, mesa e carteira, professor detentor do conhecimento? Ou abrir os olhos para a valorização da criança, ao protagonismo? A abordagem combina princípios como protagonismo infantil, pe-

dagogia da escuta, pensamento crítico, arte e documentação.
Além do olhar direcionado de maneira integral a criança, por seu desenvolvimento intelectual, estético, emocional e social, na perspectiva de Reggio, temos uma escola que é compreendida como um lugar de diálogo e conexão entre os cidadãos, um espaço público de práticas éticas e políticas, vinculadas as práticas culturais.
Princípios como respeito e responsabilidade são a base. Os pilares são exploração e descoberta, o professor aprende a escutar a criança. Escutar não só as suas palavras, mas suas ações, suas expressões através de suas múltiplas linguagens, favorecendo o desenvolvimento da criatividade. Os espações são organizados para serem um dos agentes da educação, são ambientes educativos e lúdicos, beneficiando momentos de atividades que envolvem artes, pintura, música e pesquisas. Dessa maneira colocando sempre a criança no papel de protagonista do seu desenvolvimento.

PRINCÍPIOS E ASPECTOS DA ABORDAGEM REGGIO EMILIA

FUNDAMENTADORES E INFLUENCIADORES DA CONSTRUÇÃO DA METODOLOGIA E SUAS TEORIAS

As ações pedagógicas foram fundamentadas nas teorias psicopedagógicos contemporâneas da Europa, como as teorias de Jean Piaget, Lev Vygotsky e John Dewey; e também de pedagogos italianos, como Maria Montessori, irmãs Agazzi e Bruno Ciari.
O jovem Malaguzzi estava certo de que o processo pedagógico deveria ter como centro o desenvolvimento integral das crianças, com um olhar direcionado no desenvolvimento intelectual, emocional, social e moral. Oferecer condições de aprendizado e um ambiente que permita a interdependência e interação foi baseado em Jean Piaget.
O conceito de Vygotsky que o pensamento e a linguagem operam juntos para a formação das ideias e para o planejamento da ação e depois para a execução, controle, descrição e discussão desta ação. John Dewey via o aprendizado como um processo ativo e não uma transmissão de conhecimentos, por meio das experiências o processo é construído.
As irmãs Agazzi, Rosa e Coralina, foram duas pedagogas e educadoras italianas que criaram um método educacional baseado no respeito a liberdade, valorizando a autonomia e a criatividade, o método foi criado para crianças da educação infantil, 6 anos, a criança pequena participa ativamente em sua educação, a orientação para o seu aprendizado é feito a partir dos interesses, habilidades e necessidades.
Bruno Ciari foi um professor militante socialista, escreveu diversas e interessantes obras pedagógicas, em geral, ele foi a favor de uma educação democrática e antiautoritária. Maria Montessori foi médica, pedagoga e educadora italiana, na verdade ela foi a primeira mulher a se formar em medicina na Itália, ela é conhecida pelo método educativo que desenvolveu, o método Montessori ainda é muito utilizado na atualidade, serve como inspiração para muitas escolas e famílias, ela destacou a importância da liberdade, da atividade e do estímulo para o desenvolvimento físico e mental das crianças.

EIXOS FUNDAMENTAIS DA ABORDAGEM

Existem alguns eixos como: documentação pedagógica, arte e criatividade, valorização do protagonismo, processo de pesquisa feito pela criança, um olhar diferenciado para a estética e constituição da sala de aula, o pensar na natureza, as cem linguagens da criança e a escuta pedagógica.
A documentação pedagógica demanda do professor um olhar atento e sensível, ele pode ser feito através de fotografias, vídeos, áudios e anotações e através desse recurso documentar o processo de pesquisa e exploração. É um documento que serve para refletir sobre as práticas pedagógicas e acompanha o processo da criança podendo também servir como um método avaliativo e dessa maneira o professor se aproxima da maneira de pensar da criança que ele observa, que se articula entre o imaginário e o real durante a brincadeira.
O espaço do ateliê é onde na maior parte do tempo é proposto experiência e propostas envolvendo arte e desenvolvendo a criatividade. Um espaço artístico, onde é possível se expressar de diferentes maneiras: pintu-

ra, escultura, modelagem com argila, tinta com diversos materiais, desenhos com carvão, giz, elementos da natureza como pedaços de troncos de arvore, folhas secas, pedrinhas e etc.
Esses materiais são ofertados de diversas maneiras e usados em inúmeras possibilidades, sempre com o pensar que cada criança tem à sua maneira de se expressar, então cada desenho sai de um jeito. As propostas não são feitas esperando um resultado pensado no adulto (professor), a liberdade é colocada em prática.
Fazer o uso de recursos naturais no ambiente de arte, no caso do Ateliê, utilizando a natureza como ferramenta pedagógica, isto permite que a criança desenvolva sua capacidade imaginativa e criativa, transformando o mundo a sua volta e criando novos mundos com os recursos inesgotáveis da natureza, fugindo um pouco do consumismo e do tradicional. Este e um exemplo de como a natureza é introduzida a sala de aula, criar autorretratos, primeiro, eles praticam desenhar círculo, depois então, vão adicionando pedrinhas para representar olhos e outros itens para cabelos e etc.
O conceito de arte nessa fase da infância, contribui para aflorar cada vez mais o senso criativo, é possível utilizar a imaginação e visualizar o mundo ao redor por meio do desenvolvimento intelectual e crítico. Trabalhando o processo de criação as crianças demonstram a sua capacidade e o seu talento inato para captar a realidade de maneira natural.

O PAPEL DO PROFESSOR

Algumas bases como, o professor passa de protagonista para acompanhante no desenvolvimento, o educador aprende a escutar a criança, não só o que ela diz com a boca, mas ele aprende a interpretar as suas diferentes linguagens. Sua pedagogia das relações e da escuta, sua teoria das cem linguagens da criança, seus processos de documentação pedagógica e seus papeis inovadores, tais como o atelierista e o pedagogista.
O professor é atuante como mediador nos processos, tanto de pesquisa como de conhecimento, através da intencionalidade ele planeja, com o objetivo onde as crianças precisam chegar, o que elas devem aprender, mas a maneira e os caminhos são sugeridos pela turma. No individual, ele precisa estar atento aos interesses das crianças, dessa maneira, a prática deixa de ser centrada no adulto e a criança se torna protagonista no processo de ensino e de aprendizagem o qual fazem parte.
Acolher, escutar, participar das relações e se conectar com a turma, observar e registrar, acompanhar o desenvolvimento de perto, estar atento, criar contextos para que as crianças se sintam confiantes, confortáveis, estimular e respeitar o seu processo de descoberta do mundo. Exercer o papel de mediador e apontar caminhos de descobertas, atuar como suporte a exploração, criar condições para que as crianças expandam seus conhecimentos, promovendo experiências concretas dos saberes.
A comunicação é feita através da roda de conversa, que se faz presente todos os dias em diferentes momentos. Para entendermos vamos falar um pouco sobre a roda, a roda é quando os alunos e as professoras sentam em círculo, assim todos ficam perto um dos outros, a professora pode olhar nos olhos dos alunos e ouvir o que eles têm a dizer.
O movimento de roda gera a proximidade e acontece em diferentes momentos: para iniciar o dia, mostrando para a turma como será o dia e o que irão realizar.
A roda de leitura acontece quando a professora vai ler algum livro para as crianças, a roda de música serve para a turma cantar, todos juntos, podendo utilizar de instrumentos musicais. Roda para fazer a escovação após o momento de lanche, momento muito importante onde a autonomia é colocada em prática porque as crianças realizam o ato sozinhas com a supervisão da professora, são ensinadas a guardar as coisas sozinhas e cuidar dos seus pertences.
A qualquer momento do dia quando a turma precisa conversar sobre algo ou ajustar alguma coisa a professora os convida para a roda. A roda é muito mais que uma oportunidade de diálogo, é aproximação, é olho no olho, é estar em contato.

A CRIANÇA É FEITA DE CEM

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar,
De jogar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
Mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,
De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem,
roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,
O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário,
As cem existem.

*Loris Malaguzzi

Com o auxílio poema acima podemos sentir a concepção de infância que norteia a abordagem, Loris escreveu esse poema e descreve como vê a criança.
A criança é curiosa, exploradora, está sempre em movimento e é indeterminada, porquê a cada instante ela é uma, e porquê dentro de uma sala existem muitas, mas cabe ao professor acolher todas elas na sua individualidade.
A criança é protagonista na sua construção de relação com o mundo, participativa e capaz, autônoma e é agente na sua construção do conhecimento, que aprende por meio de experiências, levanta hipóteses, usa as suas teorias provisórias e é capaz de fazer escolhas e utilizar suas habilidades já existentes e conhecimentos prévios.
A criança se expressa por meio de inúmeras linguagens, e o professor por meio da escuta ativa acompanha as suas linguagens, percebe o momento e faz as perguntas.
A pergunta é uma questão interessante, a pergunta geradora, porque o conceito não é dar respostas prontas, mas fazer com que a criança pense, utilize de seus conhecimentos prévios, essa pergunta pode ser a geradora de pesquisas.
O professor que vivência a experiência junto com a criança busca compreender como ela constrói o conhecimento e acompanha essa construção, escutar significa estar atento, buscar seguir e entrar na aprendizagem enquanto ela ocorre. A escuta produz perguntas, não respostas prontas, é gerada por emoções, influenciada pelas emoções e produz emoções.
A criança em determinada fase do seu desenvolvimento precisa aprender aquilo que foi estabelecido para a sua faixa etária, nesse caso, cada escola constrói como vai se desenvolver o conhecimento nessa criança. Essa é a parte mais rica em Reggio, a criança tem que por exemplo: aprender o alfabeto, mas de que maneira ela vai ensinar isso para as crianças? No livro “As cem linguagens da criança de Carolyn Edwards, Lella Gandini, George Forman, em colaboração com Reggio Children e Innovations in Early Education: The Internacional Reggio Exchange, a experiência de Reggio Emilia em transformação, nesse livro, podemos perceber que: Eles reconhecem um papel ativo e construtivo no processo de elaboração do conhecimento das crianças.
As crianças não recebem simplesmente as informações do seu contexto, elas o transformam para compreendê-lo. Eles reconhecem que ler e escrever é muito mais do que “aprender o alfabeto”, e isso não se limita simplesmente a aprendizagem das técnicas “instrumentais”.
Eles defendem que a alfabetização não se trata apenas de aquisição de uma técnica de transcrição de códigos, e sim da descoberta das regras com as quais o código funciona.
As investigações confirmam que, se soubermos como observar as crianças, poderemos compreender os processos que elas ativam e que participam de suas rotas de aprendizagem de um jeito e em um tempo que melhor auxilia seu crescimento e evolução. Um

dos objetivos era investigar como as crianças exploram de forma original o código escrito quando ainda não receberem instrução formal e possibilitar que as crianças sejam acompanhadas na transformação das suas teorias conforme elas se aproximam da convencionalização do código alfabético.
A professora observa crianças de 4 anos escrevendo."
_vocês querem escrever os seus nomes? Como vocês vão fazer isso? Do que vocês vão precisar?
_ "precisamos de letras" eles disseram, agora, as crianças querem conversar sobre letras e escrevê-las em seus nomes. Elas tentam escrever certas letras usando canetas e papéis diversos, uma criança pratica a letra A sucessivamente.
As crianças sentem muito prazer ao escrever e ler palavras em pequenos grupos.
Dessa forma, elas são capazes de se consultar e de se ajudarem mutualmente, elas escrevem letras e palavras em post-its, que elas gostam porque podem ser colocados sobre qualquer superfície e transportados facilmente. As palavras que podemos ler no quadro são: BOUN COMPLEANNO (feliz aniversário) =, CUORE (coração) e ao longo da semana as documentações são coletadas e estudadas pela equipe.

CONSTITUIÇÃO DAS SALAS DE AULA
A sala de aula é um ambiente que oferece muitas oportunidades, que promove desafios para pensar e criar, permite o movimento, permite a troca com o outro, a liberdade de fazer escolhas e principalmente a autonomia. O ambiente é visto como um educador, precisa ser flexível, um espaço que promova relações e escolhas.
Estamos acostumados a ver salas de aulas de ambientes tradicionais com as tintas em locais altos para as crianças só pegarem com a supervisão, os livros ficam aos cuidados da professora, as lembrancinhas em datas comemorativas ficam a critérios da mesma, mas principalmente na educação infantil vemos que a pressão para tudo ficar lindo e perfeito recai os trabalhos para a professora. Então, quem faz a maior parte do perfeito trabalho, expondo aquilo que foi feito pelas crianças? Ou por ela? Nas salas de Reggio Emília, tudo fica ao alcance das crianças, dando liberdade para elas se expressarem, nas datas comemorativas se valoriza o passar tempo junto, se valoriza o que foi feito pela criança, no contexto do dia a dia tudo é feito com a participação da criança. A sala é cuidada com a colaboração dos alunos, isso inclui cuidar dos livros e dos cantos, arrumar a sala antes de ir embora e colocar as coisas no lugar.
O ambiente conta com uma pedana, que consistente em uma mesa baixa que permite o movimento ao brincar. Em cima da pedana tem diversos pedaços de madeira, argolas de plástico, cones de plástico, carrinhos e dinossauro, tudo depende do envolvimento da criança com os objetos no que geral consistente em objetos não estruturados e estruturados.
Diante disso as crianças constroem coisas maravilhosas, pirâmides, prédios, casas, fortalezas, entre outros. Essas construções geram diversos tipos de aprendizagens e desafios como: equilibrar, seriar, enfileirar, somar e subtrair, desenvolver a criatividade e os conceitos utilizados nas aprendizagens como: quantidade de peças a serem utilizadas, em cima e em baixo, diferentes texturas, grosso, fino e etc.
Disponibilizar materiais que estimulem o pensamento e permitam que a criança os explore, como recursos naturais, pedras, folhas, folhas secas, pequenos pedações de troncos, pedaços da árvore, terra, areia e argila, oferecem oportunidades para fazer artes, no ambiente preparado previamente.
Nas estantes ficam os livros e objetos para serem utilizados no cotidiano, as obras de artes feita pelos alunos também ficam expostas e servem de inspiração para todos, para a criança que vê seu trabalho sendo exposto ela se sente valorizada, e isso é importante para construção da identidade de cada um.
Projetores, filmadoras e computadores também ficam á fácil acesso para o uso na sala de aula, o que instiga a criatividade, a vontade e a liberdade de se manifestar.
Os conceitos de autonomia e responsabilidade são fortemente trabalhados na abordagem, estão presentes o tempo todo em pequenas coisas, como confiar um prato de louça para as crianças manipularem, montar

a mesa para as refeições e após a utilização poder retirar, contando quantos colegas estão presentes e quantos copos, pratos e talheres serão necessários, por fim, decoram o espaço com flores e enfeites. Nas atividades de culinária a criança manipula os alimentos, lava seca e organiza os itens a serem utilizados, ela literalmente coloca a mão na massa.

A BRINCADEIRA COMO PROJETO DE PESQUISA

A brincadeira como linguagem da criança, a capacidade que a criança tem de transitar entre o real e o mundo imaginário define a brincadeira. Através da brincadeira, a criança assimila seus medos e problemas, explorando as experiências da vida cotidiana, trazendo para a brincadeira assuntos de vida real que elas vivem, imitando o papai, a mamãe, a professora e etc., as crianças aprendem a resolver problemas, cooperar e expressar suas ideias.

O professor através da escuta e seus recursos para a documentação pode observar essas cenas e registrar para futuros momentos de reflexão e avaliação.

Assim a criança convive com o que aprendeu, sendo assim, o professor notando um momento de pesquisa pode trabalhar alguns conceitos. Em um momento que observei notei que uma turma de crianças com 5 anos na educação infantil, brincavam muito no canto pedagógico que era uma cozinha, com um fogão e geladeira de madeira no tamanho ideal para deles, dentro da geladeira tinham alguns itens comuns, objetos que seriam descartados no lixo fazem parte da brincadeira enriquecendo ainda mais esse momento.

Durante a brincadeira a professora seguia observando cada momento e enriquecendo ainda mais o canto, trazendo novos itens, colocando mais colheres, copos e etc., e a brincadeira de cozinha acabou se tornando uma brincadeira de restaurante, hora italiano, hora japonês, servindo pizzas, sucos, e todas as comidas que podemos imaginar, as crianças vão muito mais além disso.

Surgiu então o interesse de confeccionar cardápios, e como escreviam determinados nomes de comidas, afinal um cardápio tem oque? Palavras, preços, números, telefones, fotos, e foi surgindo cada vez mais questões a respeito de o que acontece no restaurante, eis que a turma sugeriu a confecção dos cardápios que ficaram incríveis. A turma fez uma visita a um restaurante do bairro, que ficava ao lado da escola, eles puderam entrevistar os profissionais e fazer um mapa com o trajeto que eles percorreriam da escola até o restaurante que não era muito distante.

Este projeto teve duração de quase um ano inteiro, as crianças trabalham com desenhos, números, valor monetário, escrita, função da escrita, mapas, trajetos, pesquisa, entrevistas, foram tantos conceitos que é difícil nomear todos, mas ao final daquele ano letivo a maioria já se encontrava em processo de alfabetização, que aconteceu de maneira lúdica, divertida, interessante e natural.

A aprendizagem por meio de projetos, mesmo que planejados pelo professor devem surgir das ideias ou curiosidades das crianças, eles podem ser modificados a partir das necessidades, podem ser a longo e a curto prazo. Os projetos tornam as atividades mais dinâmicas e interessantes, os alunos passam de receptores passivos para agentes ativos de aprendizagem, estimula a criatividade e a colaboração, isso torna a aprendizagem mais natural.

Percebemos a diferença de incorporar conceitos matemáticos e de escrita a partir dos interesses dos alunos, diferente do B mais A se escreva BA, que era com acontecia na maioria dos casos. É possível aprender brincando, de maneira divertida, que envolva o grupo e que seja natural. No caso dessa turma envolveu quase toda a sala nesse projeto de pesquisa, mas tudo isso se deu ao trabalho incrível da professora que acompanhou, registrou, investigou, enriqueceu e viveu a pesquisa juntos com eles, utilizou o recurso da escuta pedagógica e alimentou a curiosidade da turma.

PROPOSTA DE LUZ E SOMBRA

Atividades de luz e sombra também fazem parte do cotidiano das crianças, uma mesa de luz e um ambiente escuro, alguns objetos que podem passar a luz e outros não, transparentes e não transparentes, objetos coloridos e translúcidos, folhas de papel, funil e

peneiras, botões e miçangas, blocos translúcidos. Esses são alguns dos objetos que ficam a dispor das crianças para as pesquisas, ou o fato de usar o próprio corpo em movimento para notar como o isso faz a sombra. Explorar e descobrir novas possibilidades de gestos e movimentos do próprio corpo, brincando a criança desenvolve a imaginação e a criatividade e alguns conceitos como: perceber que alguns materiais permitem a passagem de luz e outros não, perceber a presença de luz natural ou artificial e os efeitos de sombra, ao se mover de um lado a outro, a criança observa como a imagem se desloca na parede, de um lado para o outro, isso facilita a aprendizagem de direita e esquerda, podendo também trabalhar conceitos geométricos a partir dos objetos utilizados.

Brincando a criança percebe a diferença da luz natural e a luz artificial. Nessa proposta também pode ser incluída o uso de lanternas, assim, as crianças exploram de diferentes maneiras.

Por meio desse recurso é possível a possibilidade de apresentar a proposta de diversas maneiras, oferecer a experiência por meio da brincadeira, permitindo que através da proposta a criança construa e reconstrua noções que as ajudam na compreensão de mundo.

METODOLOGIA

O presente estudo foi elaborado através de uma pesquisa de cunho bibliográfico, com base em livros, artigos, observações e materiais disponibilizados na internet. Considerando que a abordagem exige uma reflexão mais detalhada, pois é complexa nas suas teorias e metodologias. Esse método é designado para entendermos que é necessária uma profunda reflexão sobre os novos modelos de educação, bem como o pensar na criança, o papel do professor e suas ferramentas de ensino.

A pesquisa bibliográfica é então feita com o intuito de levantar um conhecimento disponível sobre teorias, a fim de analisar, produzir ou explicar um objeto sendo investigado. A pesquisa bibliográfica visa então analisar as principais teorias de um tema, e pode ser realizada com diferentes finalidades. (CHIARA, KAIMEN, et al., 2008)

Além deste aprofundamento, foi realizada uma pesquisa qualitativa, utilizando dados coletados por meio de observações e efetivadas no contexto escolar refletindo sobre as ações dos educadores investigando fatores condizentes no processo dessa metodologia.

Segundo Prodanov (20 03, p.25), a pesquisa bibliográfica é chamada de dado secundário, pois se tratam de “dados de segunda mão”, essa expressão indica que são dados disponíveis e que não foram coletados particularmente para o trabalho. Ainda complementa que a metodologia é o canal por onde deve ser obtido o conhecimento, comprovando aquilo que se encontra no trabalho, sabendo assim como abordá-lo adequadamente, sendo uma ferramenta para auxiliar na busca de respostas (Prodanov 2 003, p. 19 -20).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os primeiros anos da vida de uma criança são fundamentais para seu desenvolvimento. Diversos estudos demonstram que a evolução do cérebro acontece a uma velocidade incrível nesse período, a 1 milhão de conexões entre neurônios por segundo.

Os primeiros momentos da vida de uma criança têm repercussões que podem durar a vida toda, é comprovado que cérebro humano é plástico o suficiente para possibilitar o aprendizado até o fim da vida. Mas o ritmo de apreensão de conteúdos diminui muito após a fase da primeira infância. Diante disso, devemos pensar e refletir sobre a criança e a valiosa missão de educar.

A educação infantil é a etapa escolar mais importante da vida, pois é aonde a criança começa a existir fora do seu convívio familiar, que ela aprende a lidar com as diferenças e com seus pares, aprende a se relacionar com o meio, onde acontece diversas descobertas. Ela funciona como base para as demais etapas da educação formal, esta etapa deve oferecer um ambiente de desenvolvimento que propicie a infância em sua plenitude.

A criança é um ser social que nasce de uma determinada forma e se transforma a partir da relação com o outro

De acordo com as observações, Diante da perspectiva Reggiana, que apoia a diversida-

de e não propagam um jeito só de ser criança, partindo de que a criança nasce com suas cem linguagens.

A abordagem, assume que o adulto tem como desafio prioritário, a escuta e o reconhecimento da múltipla potencialidade de cada criança, observadas e acompanhada na sua individualidade.

Por meio da pesquisa realizada investigamos fatores condizentes, podemos constatar que essa abordagem é muito valiosa, inspiradora e desafiadora para nos futuros professores e para todos aqueles que pensam em educação ou que já atuam na área.

Perante o desafio de desconstruir tudo aquilo que foi vivenciado por nós e pensar fora desse contexto é muito intrigante, mas precisamos usar desse recurso de pesquisa e reflexão de estudo sobre as novas abordagens e metodologias, em Reggio não é tão nova, mas com certeza é uma abordagem muito encantadora.

O resultado dessa pesquisa pode servir de apoio aos profissionais que como eu pretendem repensar a educação infantil, criar novos olhares para a relação professor e aluno afim de potencializar o ensino e a aprendizagem, modificar as estruturas das salas de aula, pensar na natureza como recurso, acreditar que podemos fazer educação com mais respeito e acolhimento, de maneira diversificada e inovadora, pensando na criança que temos atualmente e nos desafiando a mudanças.

REFERÊNCIAS

CONTEXTO EDUCATIVO: ORIGEM E FUNDAMENTOS TEORICOS DO MODELO CURRICULAR "REGGIO EMILIA". Aldeia dos pequeninos,2010. Disponível em:< https://aldeiadospequeninos.blogs.sapo.pt/6219.html.> Acessado em: 31/08/2020

COMO A ABORDAGEM DE REGGIO EMILIA CONTRIBUI PARA UMA APRENDIZAGEM MAIS SIGNIFICATIVA? LITTLER MAKER,2019. Disponível em: https://littlemaker.com.br/como-a-abordagem-de-reggio-emilia-contribui-para-uma-aprendizagem-mais-significativa/. Acessado em:19/08/2020

EDWARDS Carolyn. GANDINI Lella. FORMAN George. As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação. Volume 2, Brasil: Editora Penso, 2016.

GENTILE, Paola. Pedagogia dos sentidos. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1274/pedagogia-dos-sentidos.> Acessado em:12/08/2020

SUHR, INGE RENATE FROSE. Teorias do conhecimento pedagógico. 1º Edição. Curitiba. Editora Intersaberes.2012

NOBUO, Paulo. Método para educar crianças criado por italianas valoriza família, liberdade e alegria. Disponível em: <https://www.vix.com/pt/maes-e-bebes/577602/metodo-para-educar-criancas-criado-por-italianas-valoriza-familia-liberdade-e-a-alegria>. Acessado em:15/07/2020.

PENZANI, Renata. 'Pedagogia da Escuta': a escola sob uma perspectiva malaguzziana. Disponível em: <https://lunetas.com.br/pedagogia-da-escuta/.> Acessado em:23/07/2020

FREIRE, Paulo. Faundez, Antonio. Por uma pedagogia da pergunta. 4º edição, editora Paz e Terra Educação, 1998.

PUJOL, Leonardo. Quem foi Loris Malaguzzi, o criador da abordagem Reggio Emilia. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/malaguzzi-100-anos/.>Acessado em: 23/07/2020.

TUDO COMEÇA NA GESTAÇÃO. Primeira infância. Disponível em: https://www.primeirainfanciaempauta.org.br/a-crianca-e-seu-desenvolvimento-tudo-comeca-na-gestacao.html. Acessado em: 19/08/2020.

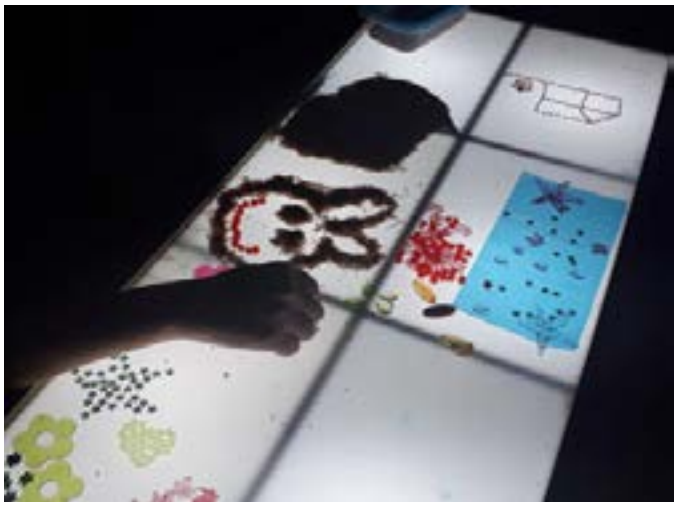
TYBEL, Douglas. O que é pesquisa bibliográfica. Guia da monografia, 2017. Disponível em:< https://guiadamonografia.com.br/pesquisa-bibliografica/.>. Acesso em: 10/09/2020.

ANEXOS

Pedana



Atividade luz e sombra



A INCLUSÃO NA REDE BÁSICA DE EDUCAÇÃO ÊNFASE EM SÍNDROME DE DOWN

DEBORAH SERAFIM PONTES ESCARANTE

RESUMO

A inclusão do aluno com Síndrome de Down na rede básica de educação é essencial para assegurar que todos os indivíduos tenham oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento. Essa prática reconhece o direito à educação de qualidade para todos, independentemente de suas características ou condições. Além disso, promove o respeito à diversidade e à singularidade de cada estudante, criando um ambiente escolar mais acolhedor e humano. A convivência entre alunos com e sem deficiência estimula o desenvolvimento de competências sociais importantes, como a empatia, a solidariedade e a cooperação. Para que a inclusão seja efetiva, é necessário o apoio de políticas educacionais que garantam a formação contínua dos professores e a disponibilização de recursos didáticos adaptados às necessidades de cada aluno. Isso inclui materiais pedagógicos diferenciados, acompanhamento especializado e a adaptação curricular, de forma a respeitar o ritmo e as capacidades de cada estudante. Por fim, a inclusão de alunos com Síndrome de Down na rede básica de ensino não beneficia apenas os próprios alunos, mas toda a comunidade escolar. Ela ajuda a desconstruir preconceitos e cria uma cultura de aceitação e valorização das diferenças, preparando melhor todos os alunos para viverem em uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão; Educação Infantil; Síndrome de Down.

INTRODUÇÃO

A pesquisa sobre o processo de inclusão de alunos com Síndrome de Down na educação regular, especialmente na Educação Infantil, desempenha um papel crucial para a compreensão dos desafios e avanços dessa prática. A Educação Infantil, sendo a primeira etapa da vida escolar, representa um momento fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo das crianças. Nesse sentido, a inclusão desde cedo é uma oportunidade valiosa para que as crianças com Síndrome de Down tenham acesso a experiências de aprendizagem ricas, em um ambiente que promove a convivência com a diversidade.

Um dos principais pontos que a pesquisa aborda é a importância da formação adequada dos professores e profissionais da educação. Esses profissionais precisam estar preparados para lidar com as especificidades do desenvolvimento da criança com Síndrome de Down, utilizando práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas às suas necessidades. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades para promover a interação entre as crianças, o uso de materiais pedagógicos acessíveis e a adaptação de atividades para garantir que todas as crianças possam participar ativamente do processo de aprendizagem.

Além disso, as pesquisas destacam o papel crucial da família no processo de inclusão. A parceria entre escola e família é essencial para que as necessidades da criança sejam atendidas de maneira integral. Quando os pais e educadores trabalham em conjunto, é possível criar um ambiente mais acolhedor e eficiente, que favorece o desenvolvimento pleno da criança. Essa colaboração também ajuda a identificar as melhores estratégias de ensino e a promover uma comunicação aberta entre todos os envolvidos no processo educativo.

Outro aspecto relevante é a necessidade de políticas públicas que assegurem os direitos das crianças com deficiência e garantam os recursos necessários para uma inclusão de qualidade. Isso envolve desde a contratação de profissionais especializados, como psicopedagogos e assistentes educacionais, até a oferta de materiais didáticos e tecnológicos adequados.

As pesquisas também apontam que a inclusão beneficia não apenas as crianças com Síndrome de Down, mas todo o ambiente escolar. A convivência com a diversidade contribui para o desenvolvimento de valores como a empatia, o respeito e a cooperação.

As crianças sem deficiência aprendem a respeitar as diferenças e a valorizar as potencialidades de cada colega, o que enriquece o ambiente de aprendizagem e prepara os alunos para viverem em uma sociedade inclusiva.

Portanto, ao aprofundar o conhecimento sobre o processo de inclusão de alunos com Síndrome de Down na Educação Infantil, a pesquisa contribui significativamente para a criação de práticas educacionais mais inclusivas, justas e democráticas, que respeitem e promovam o direito de todos à educação de qualidade.

A SÍNDROME DE DOWN

A educação de alunos com Síndrome de Down é um processo que demanda atenção a diversas áreas do desenvolvimento, como o cognitivo, motor, emocional e social. Por isso, o envolvimento de uma equipe multidisciplinar é essencial para garantir uma abordagem holística e eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Essa equipe, composta por profissionais como psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e educadores especializados, trabalha de maneira integrada para criar um ambiente de aprendizado que leve em conta as particularidades de cada aluno, promovendo seu pleno desenvolvimento e inclusão no ambiente escolar.

O psicólogo escolar, por exemplo, tem um papel fundamental no acompanhamento emocional e comportamental dos alunos com Síndrome de Down. Ele atua na avaliação de aspectos como autoestima, autoconfiança e interação social, elementos essenciais para que a criança se sinta integrada e motivada no ambiente escolar. Além disso, o psicólogo pode colaborar com os professores na implementação de estratégias que auxiliem na superação de desafios emocionais e na criação de um ambiente acolhedor e seguro, onde o aluno possa se desenvolver com confiança.

A atuação do fonoaudiólogo é igualmente indispensável, dado que muitas crianças com Síndrome de Down apresentam dificuldades na comunicação e na fala. O fonoaudiólogo trabalha tanto no desenvolvimento da linguagem oral quanto na comunicação alternativa ou aumentativa, quando necessário. Ao estimular a capacidade comunicativa da criança, ele facilita sua interação com os colegas, professores e demais profissionais da escola, o que é crucial para o sucesso no processo de inclusão. A comunicação eficiente permite que o aluno expresse suas necessidades, ideias e sentimentos, promovendo sua autonomia e participação ativa no ambiente escolar.

Os terapeutas ocupacionais, por sua vez, focam no desenvolvimento de habilidades motoras finas e grossas, bem como na adaptação de atividades escolares que possam ser desafiadoras para os alunos com Síndrome de Down. Eles ajudam na coordenação motora e na realização de tarefas cotidianas, como segurar um lápis, cortar com tesoura, vestir-se e utilizar materiais escolares. Além disso, esses profissionais auxiliam na adaptação do ambiente escolar, sugerindo modificações que tornem o espaço mais acessível e inclusivo, facilitando a participação ativa do aluno em todas as atividades.

Já os educadores especializados são responsáveis por adaptar o currículo e as estratégias pedagógicas para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos com Síndrome de Down. Eles trabalham em parceria com os professores regulares, oferecendo orientações sobre como modificar atividades, avaliar o progresso do aluno e estabelecer metas de aprendizado realistas, que respeitem o ritmo e as particularidades de cada criança. Esses educadores também podem atuar diretamente com os alunos, oferecendo apoio individualizado ou em pequenos grupos, de forma a garantir que as crianças tenham o suporte necessário para acompanhar o conteúdo trabalhado em sala de aula.

Essa colaboração entre profissionais é essencial para a criação de um plano pedagógico personalizado, que leve em conta as habilidades e limitações do aluno, além de suas preferências e interesses. Ao trabalhar de forma integrada, a equipe multidisciplinar pode oferecer uma intervenção mais eficaz e coordenada, evitando abordagens fragmentadas que poderiam dificultar o desenvolvimento do aluno. Por exemplo,

enquanto o fonoaudiólogo trabalha na melhoria da comunicação oral, o educador especializado pode adaptar o material didático para facilitar o entendimento e o terapeuta ocupacional pode garantir que o aluno consiga manipular os materiais com eficiência.

A interação entre a equipe multidisciplinar e a família do aluno também é um fator crucial para o sucesso do processo educacional. É fundamental que os pais e responsáveis estejam envolvidos e sejam informados sobre o progresso da criança, além de participarem ativamente nas decisões educacionais. A comunicação entre escola e família garante que as estratégias pedagógicas sejam consistentes tanto no ambiente escolar quanto no doméstico, reforçando as aprendizagens e oferecendo suporte emocional e social ao aluno.

Outro aspecto relevante é a necessidade de formação continuada dos professores e demais profissionais envolvidos na educação de alunos com Síndrome de Down. Mesmo com o apoio de uma equipe multidisciplinar, é importante que os professores regulares possuam conhecimentos sobre as características da Síndrome de Down e sobre práticas inclusivas que possam ser aplicadas no dia a dia da sala de aula. Isso inclui o uso de metodologias ativas, como o ensino colaborativo, o aprendizado baseado em projetos e a utilização de recursos visuais e táteis, que facilitam a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos com deficiência.

A inclusão escolar de alunos com Síndrome de Down também exige que a escola esteja preparada para lidar com a diversidade e a convivência entre alunos com diferentes habilidades. É importante promover uma cultura escolar inclusiva, onde todos os estudantes, independentemente de suas condições, sejam respeitados e tenham suas particularidades valorizadas. Atividades que promovam a cooperação e o trabalho em equipe, por exemplo, podem ser uma excelente forma de integrar os alunos e fortalecer os laços entre eles.

Além disso, o apoio de políticas públicas voltadas para a inclusão é essencial para garantir que as escolas tenham os recursos necessários para promover uma educação inclusiva de qualidade. Isso envolve investimentos em formação profissional, contratação de equipes de apoio, acessibilidade física e pedagógica, além da criação de programas específicos que ofereçam suporte contínuo aos alunos com deficiência e suas famílias. O papel do Estado, nesse contexto, é fundamental para assegurar que todas as crianças tenham acesso ao direito à educação, conforme preconizado pela Constituição Federal e pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

Por fim, a educação de alunos com Síndrome de Down é um processo contínuo e desafiador, mas extremamente gratificante. Ao criar um ambiente acolhedor e inclusivo, que valorize a diversidade e promova o desenvolvimento integral de todos os alunos, a escola contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O sucesso desse processo depende da colaboração entre todos os envolvidos – profissionais da educação, especialistas, família e comunidade –, bem como do compromisso com a implementação de práticas pedagógicas que respeitem as necessidades individuais dos alunos e ofereçam as oportunidades necessárias para que eles se desenvolvam e realizem seu potencial ao máximo.

Por isso, é essencial continuar investindo em pesquisas, políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas que promovam o desenvolvimento de alunos com Síndrome de Down e outras deficiências, garantindo que eles possam ter acesso à educação de qualidade e à plena participação na sociedade.

De acordo com Mendes (2001) a Síndrome de Down caracteriza-se por uma alteração cromossômica, especificamente no cromossomo 21, devido ao acréscimo de um cromossomo, formando um trio no lugar do par, o que justifica o nome “trissomia do 21”. Dessa forma, a Síndrome de Down, na perspectiva genética, é um cromossomo cujo quadro clínico global é explicado por um desiquilíbrio na constituição cromossômica, caracterizando assim, a trissomia (SCWARTZAN, 1999).

Neste sentido, segundo Mendes (2001) a alteração acontece durante a formação da criança, o que lhe confere características diferenciadas tanto fisicamente como cognitivamente.

Além disso, conforme complementa Mendes

(2001) é comum que outros termos sejam designados na medicina para falar da Síndrome de Down, como por exemplo, "trissomia simples", uma vez que há alteração apenas no par 21, bem como "Mosaicismo", nos casos que há diferenciação entre as células, variando entre 46 e 47 cromossomos. Neste contexto, é válido ressaltar que a trissomia simples representa mais de 98% dos casos, enquanto o Mosaicismo apenas 2%.

A Síndrome de Down está associada a gestação tardia, onde mulheres acima de 34 apresentam mais chances, uma vez que biologicamente os óvulos experimentam característica de envelhecimento nesta fase e no processo de fertilização é comum que existam alterações genéticas.

A educação de um aluno com Síndrome de Down envolve uma abordagem inclusiva e adaptada às suas necessidades específicas, buscando garantir seu pleno desenvolvimento acadêmico, social e emocional. A maioria dos alunos com Síndrome de Down é matriculada em escolas regulares, onde participam das mesmas atividades que seus colegas. A inclusão em salas de aula regulares é fundamental para promover a socialização e o desenvolvimento de habilidades sociais, pois permite que o aluno interaja com crianças de diferentes habilidades e contextos.

O currículo escolar é muitas vezes adaptado para atender às necessidades específicas do aluno com Síndrome de Down. Essas adaptações podem incluir simplificação de conteúdos, uso de materiais visuais e concretos, atividades práticas e tarefas que respeitem o ritmo de aprendizagem do aluno. O objetivo é garantir que ele tenha acesso ao conhecimento de forma adequada e significativa.

A educação de alunos com Síndrome de Down frequentemente conta com o apoio de uma equipe multidisciplinar, que pode incluir psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e educadores especializados. Esses profissionais trabalham juntos para desenvolver estratégias de ensino e suporte que atendam às necessidades individuais do aluno, auxiliando no desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas, de comunicação e sociais.

Professores que trabalham com alunos com Síndrome de Down utilizam métodos de ensino inclusivos e diferenciados, como o ensino colaborativo, a instrução individualizada e o uso de tecnologias assistivas. Essas estratégias ajudam a garantir que o aluno possa participar ativamente das atividades escolares e progredir em seu aprendizado.

O progresso do aluno com Síndrome de Down é monitorado de forma contínua para identificar áreas em que ele possa precisar de mais apoio. As avaliações são adaptadas para refletir o desenvolvimento individual do aluno, levando em conta tanto os aspectos acadêmicos quanto os sociais e emocionais.

A família desempenha um papel fundamental na educação do aluno com Síndrome de Down. A colaboração entre escola e família é essencial para garantir que as necessidades do aluno sejam compreendidas e atendidas tanto no ambiente escolar quanto em casa. A participação dos pais em reuniões, planejamento de estratégias de ensino e atividades escolares é altamente incentivada.

Além do aprendizado acadêmico, a educação de alunos com Síndrome de Down foca no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Atividades que promovem a interação, a cooperação e a resolução de conflitos são essenciais para ajudar o aluno a se integrar na comunidade escolar e a desenvolver autoconfiança.

Conforme o aluno com Síndrome de Down progride em sua educação, é importante planejar a transição para outras etapas educacionais, como o ensino fundamental, médio e, eventualmente, a educação profissional ou superior. Essa transição deve ser bem planejada para garantir que o aluno continue a receber o suporte necessário para seu sucesso acadêmico e social.

A educação de alunos com Síndrome de Down também busca promover o bem-estar geral e a autonomia desses alunos. O desenvolvimento de habilidades para a vida diária, como cuidar da própria higiene, organizar materiais escolares e participar de atividades extracurriculares, é parte importante do processo educativo.

A educação de um aluno com Síndrome de Down, portanto, é um esforço colaborativo que envolve professores, especialistas, família e o próprio aluno, com o objetivo de

criar um ambiente de aprendizado inclusivo, acolhedor e adaptado às suas necessidades. Cabe ressaltar que devido aos grandes avanços tecnológicos, a Síndrome de Down pode ser descoberta ainda na gestação, onde a princípio o médico verifica algumas características incomuns na ultrassonografia morfológica, que é feita de rotina ao longo dos trimestres. Dentre as características que indicam a Síndrome de Down ainda na gestação, destacam-se alteração na translucência nucal, ou seja, a medida total da nuca, alteração na medida do osso nasal, desenvolvimento cerebral bem como alteração na coluna vertebral (MANTOAN, 2007).

A educação de alunos com Síndrome de Down também busca promover o bem-estar geral e a autonomia desses alunos, reconhecendo que a escola é um espaço de desenvolvimento integral, onde o aprendizado acadêmico é apenas uma parte do processo. A promoção do bem-estar envolve tanto o cuidado com a saúde física e mental dos alunos quanto a criação de um ambiente escolar que seja acolhedor, seguro e estimulante. Um dos principais objetivos na educação de alunos com Síndrome de Down é o desenvolvimento de habilidades práticas que contribuam para sua autonomia. Desde cedo, as escolas podem incentivar atividades que ensinem os alunos a cuidar de si mesmos, como se vestir, organizar seus pertences, preparar lanches simples e administrar sua rotina diária. Essas habilidades são fundamentais para que os alunos possam, gradualmente, se tornar mais independentes e confiantes em suas capacidades.

As habilidades sociais são essenciais para a vida em comunidade e são uma área de foco na educação de alunos com Síndrome de Down. As escolas trabalham para ajudar esses alunos a desenvolverem competências como comunicação eficaz, cooperação, resolução de conflitos, empatia e a capacidade de construir e manter relacionamentos positivos. Atividades em grupo, jogos cooperativos e projetos que incentivam o trabalho em equipe são frequentemente usados para promover essas habilidades.

A saúde mental e emocional dos alunos com Síndrome de Down é uma prioridade. As escolas devem oferecer um ambiente de suporte onde os alunos se sintam valorizados e respeitados. Isso inclui criar um espaço onde possam expressar suas emoções, receber apoio quando necessário e desenvolver estratégias de enfrentamento para lidar com desafios. Programas de educação socioemocional, que ensinam sobre autoconsciência, autorregulação e resiliência, são especialmente importantes para esses alunos. Participar de atividades extracurriculares, como esportes, artes e clubes, é uma maneira poderosa de promover o bem-estar e a autonomia. Essas atividades permitem que os alunos explorem interesses pessoais, desenvolvam novas habilidades e façam amigos fora do ambiente acadêmico. Para alunos com Síndrome de Down, a inclusão nessas atividades pode ser uma oportunidade valiosa para demonstrar suas capacidades e se sentir parte integral da comunidade escolar.

A educação física adaptada é uma componente importante da educação para alunos com Síndrome de Down. A prática regular de atividades físicas não apenas melhora a saúde física, mas também contribui para o bem-estar mental e social. Professores de educação física devem ser capacitados para adaptar exercícios e esportes às necessidades dos alunos, garantindo que todos possam participar ativamente e de forma segura.

À medida que os alunos com Síndrome de Down avançam em sua jornada educacional, a preparação para a vida adulta se torna uma prioridade. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades vocacionais e a exploração de opções de carreira que sejam compatíveis com seus interesses e habilidades. Programas de transição, que combinam educação formal com experiências práticas de trabalho, são fundamentais para preparar esses alunos para uma vida independente ou semidependente.

O envolvimento da família e da comunidade é crucial para o sucesso da educação de alunos com Síndrome de Down. As escolas devem manter uma comunicação aberta e regular com as famílias, compartilhando o progresso dos alunos e discutindo quaisquer desafios que possam surgir. Além disso, é importante que a comunidade escolar como

um todo – incluindo outros alunos, pais e funcionários – seja envolvida na promoção de uma cultura de inclusão e respeito.
Tecnologias assistivas desempenham um papel significativo na promoção da autonomia de alunos com Síndrome de Down. Ferramentas como dispositivos de comunicação aumentativa e alternativa, softwares educativos adaptados e aplicativos para organização pessoal podem ajudar esses alunos a superar barreiras e participar mais plenamente das atividades escolares. As escolas devem estar equipadas e os professores treinados para integrar essas tecnologias de forma eficaz no dia a dia escolar.
O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) é uma ferramenta essencial no processo educativo de alunos com Síndrome de Down. Esse plano é elaborado com a participação de professores, especialistas, pais e, quando possível, do próprio aluno, e visa definir metas claras e estratégias específicas para o desenvolvimento do aluno em todas as áreas de aprendizado e vida. O PEI deve ser revisado e ajustado regularmente para refletir o progresso do aluno e quaisquer mudanças em suas necessidades ou objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inadequada dos professores em relação à Educação Inclusiva representa um grande desafio para a promoção de uma educação de qualidade para todos. Sem o conhecimento adequado sobre as necessidades específicas dos alunos com deficiência, os educadores podem adotar práticas pedagógicas que não são eficazes ou que dificultam a plena participação desses alunos no ambiente escolar. A falta de preparo pode gerar, por exemplo, dificuldades na adaptação de conteúdos e atividades, além de limitar a capacidade de criar um ambiente verdadeiramente inclusivo e acolhedor.
A ausência de profissionais especializados, como psicopedagogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, agrava ainda mais essa situação. Esses especialistas desempenham um papel crucial no desenvolvimento de estratégias individualizadas para atender às necessidades dos alunos com deficiência, apoiando tanto o estudante quanto o professor no processo de ensino-aprendizagem. Sem esse suporte, a escola pode ter dificuldades em proporcionar o acompanhamento necessário para o desenvolvimento cognitivo, motor e emocional dos alunos, comprometendo seu progresso acadêmico e social.
Portanto, investir na formação contínua dos professores e garantir a presença de equipes multidisciplinares nas escolas são medidas essenciais para promover uma educação inclusiva que realmente atenda às demandas de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA. M.J.M. Reflexo da legislação sobre a educação inclusiva nas escolas públicas e privadas. Direto em ação, Brasilia, v.10, n.1, 2013.

ANNUNZIATO, V. Interagindo com a arte musical. São Paulo, Paulinas, 2003.

ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Revista do Ministério Público do Trabalho, v. 11, n. 21, mar.
2001.

ARTIOLI, A.L A educação com aluno com deficiência na classe comum: a visão do professor. Revista Psicologia educacional. n.23 São Paulo: 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parametros Curriculares Nacionais da Educação Infantil. 2011. Disponível em . Acesso em 19 de set de 2017.

BUENO, J.G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?. Revista Brasileira de Educação Especial, n.5, set. 1999.

BRÉSCIA, V.L.P. A música e desenvolvimento cognitivo. São Paulo: Átomo, 2003.

CARVALHO, V.S. Recursos utilizados na aprendizagem de alunos de classe especial. Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro: 2007.

FERREIRA, M. Como usar a música na sala de aula. Música. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

FRIEDMANN, A. A arte de brincar. 2º ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
JESUS, Sonia Cupertino. Inclusão escolar e a educação especial. 2005.
Disponível em: < http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a8.pdf> Acesso em: Acesso em 25 de Junho de 2024.

KISHIMOTO, T.M. O jogo e a Educação Infantil. 13º ed. São Paulo: Pioneira, 2015.

MANTOAN, M. T. E. Educação Inclusiva: Atendimento Educacional
Especializado para Defici- ência Mental. Brasília: MEC, 2007.

MENDES, E. G. Raízes históricas da educação inclusiva: Seminários Avançados sobre Educação Inclusiva, ago. Marília: UNESP, 2001.

MORIN, E. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; Revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PRAÇA, E.T. Uma reflexão acerca da inclusão do aluno autista no ensino regular. Dissertação de mestrado: Mestrado profissional em matemática. Juiz de Fora – Minas Gerais, 2011.

SASSAKI, R.K. Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos. 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SILVA, A. DESSEN, E. Aprendizagem e Síndrome de Down. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a infância, Relatório da Situação da Infância e Adolescência Brasileiras, Diversidade e Equidade, 2003, baseando-se em dados colhidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o Censo Demográfico 2000.

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNOS DE DÉFICIT DE ATENÇÃO: ESTRATÉGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA PROMOVER A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

DIÓGENES NEEMIAS ALVARENGA

RESUMO
Este artigo aborda as contribuições da psicopedagogia para a inclusão escolar de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). A psicopedagogia, por meio de suas práticas e estratégias, colabora com o diagnóstico precoce, o planejamento de intervenções personalizadas, o desenvolvimento da autorregulação e o controle da impulsividade, promovendo um ambiente de aprendizagem adequado. Além disso, destaca-se o papel do psicopedagogo na orientação de professores e familiares, ajudando na adaptação das metodologias de ensino e na construção de uma cultura inclusiva. Acompanhamento contínuo e ajustes constantes garantem a evolução do aluno tanto no aspecto acadêmico quanto socioemocional. Conclui-se que a psicopedagogia é essencial no processo de inclusão, proporcionando condições que respeitam as especificidades e potencializam o aprendizado de alunos com TDAH.

PALAVRAS CHAVE: Psicopedagogia; Inclusão Escolar; TDAH; Transtorno de Déficit de Atenção; Educação Inclusiva; Intervenção Psicopedagógica.

ABSTRACT
This article discusses the contributions of psychopedagogy to the inclusion of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the educational setting. Psychopedagogy, through its practices and strategies, assists in early diagnosis, personalized intervention planning, development of self-regulation, and control of impulsivity, creating an adequate learning environment. Moreover, the role of the psychopedagogist in guiding teachers and families is emphasized, helping to adapt teaching methodologies and fostering an inclusive culture. Continuous monitoring and constant adjustments ensure the student's progress both academically and socioemotionally. It is concluded that psychopedagogy is essential in the inclusion process, providing conditions that respect the specificities and enhance the learning potential of students with ADHD.

KEY – WORDS: Psychopedagogy; School Inclusion; ADHD; Attention Deficit Hyperactivity Disorder; Inclusive Education; Psychopedagogical Intervention.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem se tornado um tema central nas discussões educacionais, especialmente à medida que a diversidade de perfis de aprendizagem é mais reconhecida nas salas de aula. O TDAH, caracterizado por sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade, pode representar desafios significativos para o processo de ensino-aprendizagem, exigindo abordagens pedagógicas adaptadas às necessidades desses alunos. É também um dos maiores desafios enfrentados pelo sistema escolar contemporâneo, especialmente quando se trata de atender às necessidades de alunos com transtornos específicos, como o Transtorno de Déficit de Atenção (TDA). Caracterizado por sintomas como desatenção, impulsividade e, em alguns casos, hiperatividade, o TDA pode comprometer o desempenho acadêmico e a socialização desses alunos. Nesse contexto, a psicopedagogia emerge como uma área essencial para a identificação, compreensão e intervenção das dificuldades enfrentadas por esses estudantes.

Nesse contexto, a psicopedagogia se destaca como uma área interdisciplinar que busca entender os processos de aprendizagem e suas dificuldades, oferecendo estratégias específicas para auxiliar tanto os alunos quanto os educadores. O papel do psicopedagogo é fundamental para facilitar o processo de inclusão escolar, contribuindo não apenas para o diagnóstico e tratamento de dificuldades, mas também para a adaptação de práticas pedagógicas que promovam um ambiente mais inclusivo e acolhedor.

Explorando estratégias práticas e metodologias que ajudam a minimizar as barreiras de aprendizagem. Além disso, destacam-se as intervenções psicopedagógicas que visam desenvolver as habilidades de autorregulação dos alunos, bem como a importância da colaboração entre família, escola e profissionais da área para garantir um processo de inclusão eficaz e contínuo.

Visando objetivar subtópicos para fundamentar este artigo, foram elaborados os seguintes objetivos para norteá-los: conceituar e apresentar o campo de ação da Psicopedagogia; analisar o tema inclusão de alunos TDAs na escola e dimensionar as contribuições da Psicopedagogia para o ensino aos alunos TDAs.

A Psicopedagogia é um ramo de estudos entre saúde e educação que se preocupa com os estudos e as intervenções relativas aos problemas de aprendizagem, considerando a influência dos aspectos cognitivos e afetivos que envolvem o aluno (BOSSA, 2019). Assim, valoriza-se o espaço relacional entre pensamento e afeto, e nessa perspectiva, a Psicopedagogia entende que é preciso criar possibilidades de conhecimento, ou seja, fornece ferramentas psicopedagógicas para a transformação de um ser em um sujeito pensante.

O TDAH é uma condição neurobiológica caracterizada por padrões persistentes de desatenção, hiperatividade e impulsividade, que afetam diretamente o desempenho acadêmico e as interações sociais dos alunos (BARKLEY, 2015). A fim de proporcionar um ambiente inclusivo e favorável ao aprendizado desses estudantes, o papel da psicopedagogia se torna crucial. Essa área não só auxilia na identificação das dificuldades de aprendizagem, mas também propõe estratégias adaptadas para que o aluno possa desenvolver seu potencial.

De acordo com Meira (2019), "a psicopedagogia contribui significativamente para a compreensão dos processos de aprendizagem, oferecendo intervenções direcionadas a cada aluno, de acordo com suas necessidades específicas". Dessa forma, o profissional psicopedagogo atua como mediador entre as dificuldades do aluno e o currículo escolar, propondo métodos que favorecem a atenção, a organização e o autocontrole.

A colaboração entre escola, família e profissionais especializados é indispensável para uma inclusão efetiva. Como explica Andrade (2020): A psicopedagogia não se limita a analisar as dificuldades de aprendizagem. Ela busca compreender as influências do contexto social e emocional do aluno, propondo intervenções que envolvam a família, os professores e a equipe escolar como um todo. Esse trabalho colaborativo permite que o aluno com TDAH encontre um ambiente que valorize suas capacidades e ofereça suporte em suas limitações.

Essa abordagem integrada permite a criação de um plano pedagógico que respeita a singularidade do aluno com TDAH, promovendo tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o emocional. Segundo Alves (2018), a inclusão vai além da simples adaptação curricular, exigindo “uma postura ativa da escola em adaptar-se às necessidades do aluno, ajustando práticas pedagógicas e promovendo um ambiente acolhedor e não excludente.” Assim, a psicopedagogia atua como um elo entre as demandas específicas do aluno e as possibilidades de adaptação do meio escolar, contribuindo para uma educação verdadeiramente inclusiva.

Este artigo tem como objetivo explorar as principais contribuições da psicopedagogia para a inclusão de alunos com TDAH, destacando a importância de práticas pedagógicas adaptadas e intervenções contínuas que favoreçam tanto o desenvolvimento acadêmico quanto socioemocional desses alunos. Bem como objetivo discutir as contribuições da psicopedagogia no processo de inclusão escolar de alunos com TDA, explorando práticas interventivas, adaptações curriculares e abordagens colaborativas entre profissionais da educação e saúde. Busca-se, assim, evidenciar a importância de uma atuação psicopedagógica que promova o aprendizado significativo e a plena participação desses alunos na comunidade escolar.

A inclusão escolar é um princípio fundamental para garantir o direito à educação de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades específicas. Entre os desafios enfrentados no contexto da educação inclusiva, destaca-se a atenção aos alunos

com Transtorno de Déficit de Atenção (TDA). Este transtorno é caracterizado por padrões persistentes de desatenção, hiperatividade e/ou impulsividade, que podem impactar significativamente o desempenho acadêmico e a integração social dos estudantes.

Este artigo tem como objetivo discutir as contribuições da psicopedagogia para a inclusão de alunos com TDA, abordando estratégias de intervenção, formação docente e o trabalho colaborativo entre profissionais da educação e da saúde.

Transtorno de Déficit de Atenção: Características e Impactos no Ambiente Escolar O TDA é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta cerca de 5% das crianças em idade escolar. Seus principais sintomas incluem dificuldade de concentrar-se em tarefas, esquecer-se de compromissos ou instruções, além de comportamento impulsivo. Esses fatores podem levar ao baixo rendimento escolar, dificuldades de interação social e prejuízos na autoestima.

No ambiente escolar, as manifestações do TDA são frequentemente interpretadas como falta de disciplina ou interesse, o que pode resultar em um manejo inadequado das dificuldades do aluno. Dessa forma, é fundamental que professores e gestores compreendam as especificidades do transtorno e adotem abordagens inclusivas que valorizem as potencialidades desses estudantes.

A Psicopedagogia e seu Papel na Inclusão Escolar A psicopedagogia surge como uma área que busca compreender os processos de aprendizagem e suas dificuldades, propondo intervenções que favoreçam o desenvolvimento integral do estudante. No caso de alunos com TDA, a psicopedagogia oferece suporte tanto para o planejamento de estratégias pedagógicas quanto para o acompanhamento individualizado do estudante.

Entre as principais contribuições da psicopedagogia destacam-se:

- Diagnóstico psicopedagógico: Identifica as dificuldades de aprendizagem relacionadas ao TDA, considerando o contexto escolar e familiar do aluno.
- Estratégias pedagógicas personalizadas: Incluem adaptações curriculares, organização do ambiente escolar e utilização de recursos que favoreçam a atenção e a memória.
- Orientação para professores e familiares: Promove o entendimento do transtorno e a adoção de práticas que contribuam para o aprendizado e o bemestar do estudante.

Intervenções Psicopedagógicas no Contexto Escolar As intervenções psicopedagógicas para alunos com TDA podem ser organizadas em três eixos principais:

1. Adaptações no Ambiente Escolar:

Redução de estímulos que possam causar distração.

Organização do espaço físico para favorecer a concentração.

Uso de tecnologias assistivas, como aplicativos para organização de tarefas.

2. Estratégias de Ensino:

Divisão das tarefas em etapas menores.

Uso de recursos visuais e atividades interativas.

Reforço positivo para motivar o aluno e valorizar suas conquistas.

3. Acompanhamento Individualizado:

Sessões de apoio psicopedagógico para desenvolver habilidades como organização, planejamento e regulação emocional.

Monitoramento constante do progresso acadêmico e comportamental.

Formação Docente e Trabalho Interdisciplinar A formação dos professores é um aspecto essencial para o sucesso da inclusão escolar de alunos com TDA. Cursos de capacitação e formação continuada devem abordar aspectos teóricos e práticos sobre o transtorno, além de incentivar a reflexão sobre práticas pedagógicas inclusivas.

Além disso, o trabalho interdisciplinar entre psicopedagogos, professores, psicólogos e outros profissionais é fundamental para garantir um atendimento integral ao estudante. Essa colaboração permite o compartilhamento de informações e a elaboração de planos de intervenção que atendam às necessidades individuais do aluno.

Estudos de Caso: Experiências Práticas de Inclusão Estudos de caso sobre a inclusão de alunos com TDA demonstram a eficácia de intervenções psicopedagógicas no ambiente escolar. Exemplos incluem:

- A implantação de planos de ensino individualizados que resultaram em melhorias no desempenho acadêmico.

- O uso de reforço positivo para reduzir comportamentos impulsivos.
- A criação de grupos de apoio entre professores e familiares para compartilhar experiências e soluções.

DESENVOLVIMENTO

A inclusão escolar de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem sido amplamente discutida no campo educacional. Para que essa inclusão seja efetiva, é necessário que os profissionais envolvidos, principalmente os educadores e psicopedagogos, compreendam as especificidades do transtorno e implementem estratégias pedagógicas adequadas. O papel da psicopedagogia nesse contexto é fundamental, pois permite uma atuação integrada entre o aluno, a família e a escola, promovendo um ambiente mais favorável ao aprendizado.

O Transtorno de Déficit de Atenção (TDA) é uma condição neurodesenvolvimental que afeta cerca de 5% das crianças em idade escolar, segundo estimativas da Organização Mundial da Saúde (OMS). Ele pode se manifestar de diversas formas, como dificuldades em manter a atenção por longos períodos, impulsividade nas ações e, em alguns casos, hiperatividade. Essas características, muitas vezes, são interpretadas como falta de interesse ou disciplina, o que reforça barreiras ao processo inclusivo e ao desenvolvimento pleno do aluno.

Nesse cenário, a psicopedagogia desempenha um papel essencial, oferecendo intervenções que consideram as singularidades de cada estudante. Uma das principais contribuições é a avaliação psicopedagógica, que permite identificar os pontos fortes e os desafios no processo de aprendizagem. Essa avaliação serve como base para a elaboração de estratégias personalizadas que visam potencializar o desempenho acadêmico e minimizar os impactos do TDA no contexto escolar.

O TDAH e suas implicações no contexto escolar

O TDAH é caracterizado por sintomas como a dificuldade de atenção, hiperatividade e impulsividade, que podem impactar negativamente o desempenho escolar do aluno (BARKLEY, 2015). Alunos com TDAH geralmente têm dificuldade em seguir instruções, manter o foco em atividades prolongadas e organizar suas tarefas. Isso pode levar a uma sensação de inadequação e frustração, tanto para o estudante quanto para os professores, caso as intervenções pedagógicas não sejam adequadas.

Conforme Almeida e Pires (2018), “é comum que alunos com TDAH apresentem dificuldades em lidar com regras e rotinas, o que pode ser percebido em comportamentos disruptivos na sala de aula”. Além disso, a impulsividade típica do transtorno pode gerar problemas de convivência com os colegas, dificultando a socialização e a construção de relações interpessoais saudáveis no ambiente escolar. 2. Intervenções psicopedagógicas para a inclusão

A psicopedagogia oferece diversas abordagens para auxiliar na inclusão de alunos com TDAH, proporcionando intervenções que visam minimizar os impactos do transtorno no processo de aprendizagem. Uma das principais estratégias é o desenvolvimento de um Plano de Ensino Individualizado (PEI), que adapta o conteúdo e as metodologias de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada aluno.

Segundo Souza (2017), "o PEI permite que o professor organize as atividades de forma diferenciada, oferecendo mais pausas, instruções claras e objetivas, além de flexibilizar o tempo para realização das tarefas". Essas adaptações são importantes para que o aluno com TDAH se sinta mais engajado e consiga acompanhar o ritmo da sala de aula sem se sentir excluído ou desmotivado.

Outra intervenção relevante é o uso de estratégias que promovam a autorregulação e o controle da impulsividade. De acordo com Ribeiro (2016), o uso de técnicas lúdicas e ferramentas visuais, como agendas e checklists, pode ajudar o aluno a se organizar melhor e manter o foco. Além disso, jogos e atividades que estimulem o controle emocional e o desenvolvimento de habilidades sociais podem ser incorporados à rotina pedagógica, melhorando o comportamento e a interação social dos alunos.

A IMPORTÂNCIA DA COLABORAÇÃO ENTRE ESCOLA, FAMÍLIA E PSICOPEDAGOGOS

Para que o processo de inclusão seja realmente eficaz, é fundamental que haja uma colaboração entre a escola, a família e o psicopedagogo. O papel do psicopedagogo não se limita à intervenção direta com o aluno, mas também envolve a orientação e o suporte a professores e familiares.

Como destaca Cunha (2020):

O trabalho psicopedagógico deve ser articulado com o contexto escolar e familiar. Isso significa que tanto os pais quanto os professores precisam estar alinhados nas práticas que favoreçam a aprendizagem do aluno com TDAH. A comunicação entre esses agentes deve ser constante, buscando sempre adaptar as estratégias de acordo com as necessidades e o progresso do aluno.

Essa colaboração é essencial para que o aluno encontre um ambiente seguro e acolhedor em todos os espaços que frequenta. O envolvimento dos pais no processo educacional, por exemplo, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do aluno. Segundo Franco (2019), "quando a família se envolve no processo de aprendizagem, os alunos tendem a se sentir mais confiantes e motivados, o que reflete diretamente em seu desempenho acadêmico e comportamental".

RESULTADOS - AVALIAÇÃO CONTÍNUA E AJUSTAMENTOS

O processo de inclusão de alunos com TDAH demanda um acompanhamento contínuo e frequente reavaliação das estratégias pedagógicas aplicadas. A psicopedagogia, por meio de seus instrumentos e métodos, permite a análise constante do desenvolvimento do aluno, ajustando as práticas pedagógicas conforme necessário.

De acordo com Nogueira (2018), "a avaliação psicopedagógica vai além de medir o desempenho acadêmico. Ela observa o comportamento, a interação social e o desenvolvimento emocional do aluno, permitindo uma visão holística de seu progresso." Essa abordagem é essencial, pois o sucesso da inclusão não deve ser avaliado apenas com base em notas e resultados acadêmicos, mas também pelo desenvolvimento emocional e social do aluno.

O acompanhamento constante garante que eventuais dificuldades sejam identificadas rapidamente, permitindo intervenções mais eficazes. Além disso, ajustes podem ser feitos conforme o aluno avança em seu desenvolvimento, garantindo que as estratégias aplicadas estejam sempre alinhadas às suas necessidades.

DISCUSSÃO

A inclusão de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no ambiente escolar exige uma abordagem multidisciplinar, em que a psicopedagogia desempenha um papel crucial. Com base nas intervenções psicopedagógicas mencionadas, percebe-se que o sucesso da inclusão depende de uma série de fatores, incluindo o conhecimento sobre o transtorno, a adaptação das práticas pedagógicas, a colaboração entre os diferentes agentes envolvidos e o acompanhamento contínuo do aluno. A discussão aqui se propõe a refletir sobre a efetividade dessas estratégias e os desafios ainda presentes no processo de inclusão.

A implementação de estratégias psicopedagógicas para a inclusão de alunos com TDAH ainda enfrenta desafios, como a resistência de algumas instituições em adotar práticas diferenciadas e a falta de formação adequada dos professores. Além disso, a colaboração entre escola, família e profissionais de saúde é essencial para garantir um suporte eficaz ao estudante. Pesquisas indicam que a intervenção psicopedagógica pode contribuir significativamente para o desenvolvimento acadêmico desses alunos, desde que aplicada de maneira sistemática e integrada ao ambiente escolar.

Um dos principais obstáculos enfrentados é a falta de capacitação adequada dos educadores para lidar com as especificidades desse transtorno. Muitos professores relatam dificuldades em aplicar metodologias diferenciadas devido a turmas numerosas e à carência de recursos. Dessa forma, torna-se essencial que a formação continuada contemple estratégias para a inclusão desses alunos, permitindo que os educadores se sintam mais preparados e confiantes.

Além disso, a colaboração entre família e escola é um fator determinante para o sucesso da inclusão. A comunicação frequente entre professores e responsáveis permite um acompanhamento mais próximo das dificuldades e progressos do aluno, facilitando ajustes nas abordagens pedagógicas sempre que necessário.

Outro ponto relevante é a importância da individualização do ensino, pois cada aluno com TDAH apresenta características e necessidades únicas. Assim, a flexibilização curricular e o uso de tecnologia educacional podem potencializar o aprendizado. No entanto, é imprescindível que os profissionais da educação tenham acesso a capacitação contínua para melhor atender a essa demanda.

EFETIVIDADE DAS INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS

As estratégias sugeridas pela psicopedagogia, como o uso de um Plano de Ensino Individualizado (PEI), têm se mostrado eficazes na inclusão de alunos com TDAH, pois atendem às suas necessidades específicas. De acordo com Souza (2017), “as adaptações pedagógicas que focam em instruções claras e pausas frequentes são fundamentais para o engajamento desses alunos, que muitas vezes se distraem facilmente ou têm dificuldades em manter o foco por longos períodos”.

Entretanto, apesar da eficácia dessas práticas, a sua aplicação depende da formação e sensibilização dos professores para lidar com alunos que apresentam essas condições. Conforme Silva (2020) aponta, “a falta de preparação dos docentes para trabalhar com alunos que têm necessidades educacionais especiais, como o TDAH, ainda é um dos principais desafios enfrentados pelas escolas”. Essa lacuna na formação inicial e continuada dos educadores pode comprometer a aplicação das estratégias psicopedagógicas, prejudicando o processo de inclusão.

DESAFIOS DA COLABORAÇÃO ENTRE ESCOLA, FAMÍLIA E PSICOPEDAGOGOS

Embora a colaboração entre escola, família e psicopedagogos seja apontada como fundamental para o sucesso da inclusão, essa interação nem sempre ocorre de maneira fluida. Um dos desafios observados é a falta de comunicação eficiente entre as partes envolvidas. Pais, muitas vezes, não compreendem totalmente o papel da escola no processo de inclusão e podem ter dificuldades em se engajar nas estratégias propostas para o ambiente doméstico. De acordo com Franco (2019), "a participação familiar é crucial, mas nem sempre os pais recebem orientações adequadas sobre como apoiar o desenvolvimento de seus filhos com TDAH em casa".

Outro desafio está relacionado ao excesso de demandas sobre o professor, que precisa lidar com turmas grandes e diversas, tornando difícil aplicar individualmente as intervenções necessárias para os alunos com TDAH. Segundo Alves (2018), “o aumento da carga de trabalho dos professores e a falta de apoio adequado na sala de aula dificultam a adaptação das práticas pedagógicas para alunos com necessidades especiais”. Isso ressalta a importância de uma equipe multidisciplinar integrada, onde o psicopedagogo pode atuar como mediador e suporte constante ao docente.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NO CONTEXTO INCLUSIVO

O psicopedagogo ocupa uma posição chave no processo de inclusão, não apenas no suporte direto ao aluno, mas também na formação e orientação dos educadores e na sensibilização da comunidade escolar. Sua atuação vai além da identificação das dificuldades de aprendizagem, focando também em promover o desenvolvimento integral do aluno, considerando suas habilidades socioemocionais e cognitivas.

Nogueira (2018) afirma que “a presença de um psicopedagogo nas escolas é fundamental para garantir que as estratégias de inclusão sejam continuamente avaliadas e ajustadas de acordo com o progresso dos alunos”. Isso reforça a necessidade de um acompanhamento constante, que permita intervenções precisas e ajustes oportunos. Além disso, o psicopedagogo pode mediar o diálogo entre a escola e a família, garantindo que ambos os contextos trabalhem de forma harmônica em prol do desenvolvimento do aluno.

A QUESTÃO DA INCLUSÃO ALÉM DO AMBIENTE ESCOLAR

A inclusão de alunos com TDAH não pode se restringir ao ambiente escolar. Deve-se reconhecer que o aluno traz consigo experiências de outros contextos, como o familiar e o social, que também influenciam diretamente seu desempenho na escola. A psicopedagogia, ao propor uma visão holística do processo de aprendizagem, considera esses múltiplos fatores. Segundo Andrade (2020), "o desenvolvimento acadêmico de um aluno com TDAH está profundamente ligado à forma como ele é acolhido e compreendido tanto pela escola quanto pela família, sendo necessário um olhar abrangente que considere todos os aspectos da sua vida".

Nesse sentido, cabe à escola e aos profissionais envolvidos também promover uma sensibilização da comunidade escolar e dos colegas do aluno com TDAH, para que a inclusão seja plena e respeitosa. A construção de um ambiente escolar que valorize a diversidade é essencial para que o aluno com TDAH não se sinta excluído ou marginalizado.

PERSPECTIVAS FUTURAS E MELHORIAS NECESSÁRIAS

Embora muitos avanços tenham sido feitos em relação à inclusão de alunos com TDAH, ainda há espaço para melhorias. A formação continuada de professores, o aumento do suporte de profissionais especializados nas escolas e a ampliação do diálogo entre as instituições e as famílias são passos importantes para consolidar práticas inclusivas eficazes. Além disso, políticas públicas que garantam recursos e apoio para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, como o TDAH, são essenciais para a continuidade desse processo.

Conforme sugere Cunha (2020), "é necessário que as escolas invistam em formações permanentes, que não apenas apresentem teorias sobre inclusão, mas também ofereçam ferramentas práticas para lidar com as especificidades de cada transtorno, incluindo o TDAH". Além disso, o envolvimento da sociedade como um todo no debate sobre inclusão é fundamental para a construção de uma educação mais justa e equitativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se propôs a analisar as contribuições da psicopedagogia para auxiliar a inclusão de alunos TDAs no aprendizado. Conforme abordado, a psicopedagogia constitui um campo de estudos teórico-prático que se ocupa com o tema problemas de aprendizagem. Desta forma, o caminhar traçado pelos autores ocupou-se de trazer considerações sobre esta área de estudos de forma a contribuir para o conhecimento do que se propõe a psicopedagogia como especialização a integrar as equipes multi e interdisciplinares que atuam para prevenir e minimizar problemas de aprendizagem.

A inclusão de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no ambiente escolar é um processo complexo, que exige uma abordagem multifacetada e colaborativa. A psicopedagogia, ao oferecer intervenções personalizadas, desempenha um papel essencial na promoção de um ambiente educacional inclusivo, que respeita as necessidades específicas desses alunos. No entanto, o sucesso desse processo depende não apenas das adaptações pedagógicas, mas também de uma parceria efetiva entre escola, família e profissionais especializados. Ao longo deste artigo, foi possível observar que estratégias como o Plano de Ensino Individualizado (PEI), a promoção de habilidades de autorregulação e a colaboração contínua entre os agentes envolvidos são fundamentais para minimizar os desafios enfrentados pelos alunos com TDAH. A presença de um psicopedagogo na escola fortalece essa dinâmica, garantindo que as intervenções sejam ajustadas conforme o desenvolvimento de cada aluno, contribuindo tanto para seu progresso acadêmico quanto para seu desenvolvimento socioemocional.

Contudo, desafios significativos ainda persistem, especialmente no que diz respeito à formação adequada dos professores e à disponibilidade de recursos para garantir que essas estratégias sejam implementadas de forma eficaz. A falta de uma formação continuada focada em inclusão, aliada à sobrecarga de trabalho dos docentes, dificulta a aplicação de práticas pedagógicas adaptadas às necessidades dos alunos com TDAH.

Diante disso, é crucial que as escolas, em

conjunto com as famílias e os profissionais de educação, busquem constantemente melhorar as práticas inclusivas, promovendo um ambiente que acolha e valorize a diversidade de perfis de aprendizagem. Além disso, políticas públicas que incentivem a formação docente e o aumento da infraestrutura de suporte para alunos com necessidades educacionais especiais são essenciais para que a inclusão escolar avance de maneira mais efetiva.

O olhar do Psicopedagogo fortalece as potencialidades individuais e desperta aquelas que poderão ainda ser desenvolvidas. Portanto, a participação ativa da pessoa com deficiência em meio à sociedade deve ser estimulada, através de recurso de acessibilidade e de permanência nas instituições de ensino. O Psicopedagogo é o profissional mais habilitado para dialogar com as instituições de ensino e criar uma ponte entre elas e a sociedade.

A colaboração entre escola e família deve ser fortalecida, criando um ambiente de apoio e incentivo ao desenvolvimento integral do aluno. A troca de informações e o acompanhamento conjunto das dificuldades e progressos permitem ajustes constantes nas abordagens pedagógicas, promovendo melhores resultados no aprendizado.

Por fim, é imprescindível que as instituições educacionais adotem políticas inclusivas de forma consistente, garantindo que o direito à educação de qualidade seja assegurado a todos os alunos. A implementação de estratégias psicopedagógicas bem estruturadas pode reduzir as barreiras de aprendizagem e proporcionar um ambiente escolar mais acolhedor, estimulante e equitativo, permitindo que os alunos com TDAH desenvolvam suas habilidades e alcancem o sucesso acadêmico e social.

Em conclusão, a psicopedagogia se apresenta como uma aliada indispensável no processo de inclusão de alunos com TDAH. Contudo, para que essa inclusão seja plena e eficaz, é necessário um esforço conjunto que envolva formação, sensibilização e recursos adequados. Somente assim será possível garantir que esses alunos tenham a oportunidade de desenvolver todo o seu potencial em um ambiente verdadeiramente inclusivo e acolhedor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José; PIRES, Maria. Educação inclusiva: desafios e possibilidades para alunos com TDAH. Revista Brasileira de Educação, v. 23, n. 89, p. 45-60, 2018.

ALVES, Fernanda. A importância do apoio pedagógico na inclusão escolar de alunos com TDAH. Cadernos de Educação Especial, v. 18, n. 35, p. 112-130, 2018.

ANDRADE, Lucas. Psicopedagogia e inclusão: uma visão integradora no contexto escolar. São Paulo: Editora Educação, 2020.

BARKLEY, Russell A. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Manual para diagnóstico e tratamento. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.

CUNHA, Daniela. Formação continuada de professores e a inclusão de alunos com TDAH. Revista de Psicopedagogia, v. 27, n. 54, p. 72-88, 2020.

FRANCO, Letícia. A colaboração família-escola no processo de inclusão de alunos com TDAH. Psicopedagogia em Revista, v. 30, n. 4, p. 98-115, 2019.

MEIRA, Cláudia. Psicopedagogia aplicada à inclusão escolar: uma abordagem prática. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

NOGUEIRA, Marcos. A avaliação psicopedagógica no contexto inclusivo. Revista de Educação Inclusiva, v. 15, n. 40, p. 150-165, 2018.
RIBEIRO, Carla. Estratégias psicopedagógicas para a autorregulação de alunos com TDAH. Revista de Psicopedagogia, v. 24, n. 48, p. 66-82, 2016.

SOUZA, Rafael. Plano de Ensino Individualizado: uma ferramenta para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 23, n. 91, p. 23-40, 2017.

EXPLORANDO O ENSINO DA ARTE AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: UMA PERSPECTIVA SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003

EDJANE MARIA DE SOUZA

RESUMO
A Lei 10.639/2003, sancionada no Brasil, representa um marco significativo na luta pela valorização da diversidade étnico-cultural e no combate ao racismo estrutural. Esta legislação torna obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, reconhecendo a importância de uma educação que reflita a pluralidade da sociedade brasileira. O objetivo geral da Lei 10.639/2003 é promover a valorização da diversidade étnico-cultural no ambiente escolar, criando uma base educacional que reconheça e respeite a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da identidade nacional. Além disso, a lei visa combater o racismo estrutural, que ainda persiste em várias esferas da sociedade brasileira, através da educação e conscientização. Os objetivos específicos incluem a investigação dos desafios enfrentados na efetivação da legislação. Entre esses desafios, destaca-se a necessidade de preparar adequadamente os professores para abordar o tema de forma eficaz e sensível. A formação docente é crucial para que os educadores se sintam confiantes e capacitados a ensinar sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, utilizando abordagens pedagógicas que promovam a reflexão crítica e o respeito à diversidade. Um dos principais obstáculos na implementação da Lei 10.639/2003 é a falta de preparo dos professores. Muitos educadores não receberam formação adequada durante sua trajetória acadêmica para ensinar sobre a história e cultura afro-brasileira. Isso resulta em uma abordagem superficial ou até mesmo na omissão do tema nas salas de aula. Para superar esse desafio, é fundamental investir em programas de formação continuada que capacitem os professores a integrar esses conteúdos de forma eficaz e significativa. Além disso, o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural promovem um ambiente escolar mais inclusivo, onde todos os alunos se sentem representados e respeitados. Em conclusão, a Lei 10.639/2003 é um passo crucial para a promoção da diversidade étnico-cultural e o combate ao racismo estrutural no Brasil. No entanto, sua implementação enfrenta desafios significativos que devem ser enfrentados através de esforços conjuntos entre governos, educadores e a sociedade civil. Somente com um compromisso coletivo será possível garantir uma educação que verdadeiramente reflita a diversidade e riqueza cultural do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/2003; educação inclusiva; diversidade étnio-cultural

INTRODUÇÃO

A Lei 10.639, sancionada em 2003, representa um marco significativo na história educacional do Brasil ao instituir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. Seu propósito é promover a valorização da diversidade étnico-cultural do país e combater o racismo estrutural presente na sociedade. Este trabalho visa explorar a importância da implementação dessa legislação, analisando seus objetivos gerais e específicos, justificativa e metodologia, bem como a estrutura do estudo.

O objetivo principal deste estudo é analisar a relevância da implementação da Lei 10.639/2003 na educação brasileira, destacando seu impacto na promoção da valorização da diversidade étnico-cultural e no combate ao racismo. Para atingir esse objetivo, serão delineados objetivos específicos que incluem investigar os fundamentos teóricos que embasam a necessidade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, analisar os desafios enfrentados na efetivação da Lei 10.639/2003, e explorar as implicações políticas e sociais da implementação da legislação.

A implementação da Lei 10.639/2003 é de suma importância para a promoção da igualdade racial e o reconhecimento da contribuição dos afrodescendentes para a formação da identidade brasileira. No entanto,

sua efetivação enfrenta desafios significativos, que precisam ser compreendidos e superados para garantir uma educação mais inclusiva e representativa.

Este estudo se baseará em uma revisão bibliográfica abrangente, que envolverá a análise de artigos acadêmicos, livros, documentos governamentais e outras fontes relevantes relacionadas ao tema. A metodologia adotada permitirá uma análise crítica e aprofundada dos fundamentos teóricos, dos desafios práticos e das implicações políticas da implementação da Lei 10.639/2003 na educação brasileira.

Este trabalho está estruturado da seguinte maneira: na primeira seção, apresentaremos os fundamentos teóricos que embasam a necessidade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Na segunda seção, abordaremos os desafios enfrentados na efetivação da Lei 10.639/2003. Na terceira seção, discutiremos as implicações políticas e sociais da implementação da legislação. Por fim, na conclusão, sintetizaremos os principais pontos abordados e destacaremos a importância da promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa no Brasil.

A Lei 10.639/2003 não apenas estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, mas também representa um passo fundamental na luta contra a invisibilidade histórica e cultural dos afrodescendentes no Brasil. A inclusão desses conteúdos curriculares vai além da simples adição de temas em sala de aula; ela se propõe a reestruturar o conhecimento histórico e cultural transmitido nas escolas, promovendo uma visão mais ampla e inclusiva da sociedade brasileira. Essa mudança curricular é essencial para a construção de uma identidade nacional que reconheça a diversidade como um de seus pilares fundamentais. Além disso, a lei busca fomentar o respeito e a valorização das raízes africanas na formação do Brasil, contribuindo para a desmistificação de estereótipos e o combate ao preconceito e discriminação racial.

No entanto, a eficácia da Lei 10.639/2003 na prática educacional brasileira depende de uma série de fatores, incluindo a formação adequada de professores, a disponibilidade de material didático apropriado e o apoio institucional das escolas e secretarias de educação. A formação de professores é um ponto crítico, pois eles são os principais agentes de mudança e implementação da lei nas salas de aula. É necessário que os educadores estejam preparados e se sintam seguros para abordar temas de história e cultura afro-brasileira e africana, o que implica em uma revisão profunda dos currículos de formação de professores nas universidades e instituições de ensino superior. Além disso, a criação e distribuição de material didático que reflita os objetivos da lei é fundamental para apoiar os professores nesta tarefa. Sem esses elementos, a implementação da Lei 10.639/2003 corre o risco de permanecer no papel, sem alcançar seu potencial transformador na educação e na sociedade brasileiras.

A Lei 10.639/2003 surge em um contexto histórico marcado por uma crescente conscientização sobre a importância da diversidade cultural e a necessidade de abordar as desigualdades raciais no Brasil. A legislação reflete um movimento mais amplo de reconhecimento e valorização das contribuições históricas e culturais dos afrodescendentes, que há muito tempo foram marginalizadas na narrativa oficial do país. Ao integrar a história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, a lei busca não apenas educar, mas também transformar percepções e atitudes sociais, promovendo uma sociedade mais justa e equitativa.

Além disso, a implementação da Lei 10.639/2003 tem o potencial de influenciar positivamente a autoestima e identidade dos estudantes afro-brasileiros. Ao verem suas histórias e culturas refletidas no currículo escolar, esses alunos podem desenvolver um senso de pertencimento e orgulho de suas raízes, o que é crucial para o seu desenvolvimento pessoal e acadêmico. Essa valorização das identidades afro-brasileiras também contribui para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, onde a diversidade é celebrada e todos os alunos se sentem respeitados e valorizados.

Porém, para que a Lei 10.639/2003 alcance seu pleno potencial, é necessário um com-

promisso contínuo de todos os setores da sociedade, incluindo políticas públicas eficazes, engajamento da comunidade escolar e participação ativa das famílias. A colaboração entre esses atores é essencial para superar os desafios existentes e garantir que a lei seja efetivamente implementada em todas as escolas do país. Somente através de um esforço coletivo será possível promover mudanças significativas na educação e, consequentemente, na sociedade brasileira como um todo.

A LEI 10.639 E A IMPORTÂNCIA DE SUA IMPLEMENTAÇÃO

A Lei 10.639, promulgada em 2003, representa um marco significativo na história educacional brasileira ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. Sua implementação é crucial para promover a valorização da diversidade étnico-cultural do país e combater o racismo estrutural presente na sociedade. Ao incorporar o estudo dessas temáticas no currículo escolar, a Lei 10.639 busca não apenas fornecer conhecimentos históricos mais abrangentes, mas também promover a autoestima e a identidade de estudantes afrodescendentes, além de fomentar o respeito e a compreensão mútua entre diferentes grupos étnicos. Assim, sua efetivação não apenas cumpre uma exigência legal, mas também representa um passo fundamental em direção a uma educação mais inclusiva, equitativa e voltada para a valorização da diversidade cultural brasileira.

A história do Brasil está intrinsecamente ligada à África, pois foi de lá que os africanos foram trazidos como escravos, contribuindo não apenas com sua força de trabalho, mas também com suas tradições, costumes e diversidade cultural. Essa influência foi fundamental para a formação da identidade cultural e social do povo brasileiro (SILVA, 2010).

É essencial reconhecer a importância dessa história, não apenas para entendermos nossa própria identidade, mas também para compreendermos melhor o continente africano, que está geograficamente próximo e do qual muitos de nossos antepassados vieram (SILVA, 2010).

Em diferentes regiões do Brasil, foram estabelecidos Centros de Estudos Africanos, evidenciando um interesse crescente na compreensão e valorização da cultura africana (SILVA, 2010).

A promulgação da lei que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira é resultado de um longo processo liderado pelo Movimento Negro, que lutou incansavelmente por essa conquista (SILVA, 2010).

A Lei 10.639/2003 questiona o conteúdo oficial do currículo escolar, que determina o que deve ser ensinado ou não nas escolas, e consequentemente, molda a percepção da verdade. O currículo é uma arena política onde as representações aceitas oficialmente - do mundo, da sociedade e das pessoas - são construídas e consideradas conhecimento essencial para todos os cidadãos devido à sua obrigação de frequentar a Educação Básica no Brasil. Dessa forma, a Lei 10.639/03 tem o potencial de proporcionar aos alunos negros o reconhecimento e a valorização de suas identidades e contribuições para a sociedade brasileira. Essa legislação representa um avanço na democratização do currículo, como afirmam autores como Santos (2001 citado por AMEIDA e SANCHEZ, 2017) e Figueira (1999 citado por ALMEIDA e SANCHEZ, 2017), que destacam o papel crucial da escola em permitir uma narrativa histórica mais inclusiva e diversificada, dando voz a uma gama mais ampla de perspectivas e contribuindo para uma participação mais democrática na construção do futuro (ALMEIDA e SANCHEZ, 2017).

Examinar as práticas cotidianas com uma perspectiva de combate ao racismo, conforme proposto pela Lei 10.639/2003 e pelas Diretrizes Nacionais a ela associadas, implica reconhecer que a formação da identidade dos indivíduos está imersa em conflitos e tensões que afetam alunos e professores diretamente. Na escola, onde discursos hegemônicos prevalecem, ocorrem interações que envolvem tentativas de afirmação pessoal em meio a essas dinâmicas. No entanto, as percepções que os outros têm de nós nem sempre correspondem à nossa própria auto-percepção, gerando conflitos que podem ser individuais, mas também são influenciados por aspectos coletivos (GOMES,

2006 citado por OLIVEIRA, 2013). Portanto, ao considerar a diversidade nas práticas pedagógicas, é importante reconhecer que as identidades e diferenças estão sujeitas a processos de aproximação e distanciamento, moldando gradualmente nossa compreensão da própria identidade por meio das interações sociais, culturais, históricas e políticas (GOMES, 2007, p. 98 citado por OLIVEIRA, 2013).

Analisar o cotidiano das práticas escolares, seja dentro da sala de aula ou em outros espaços como bibliotecas, auditórios e pátios, implica observar como certos processos socialmente construídos, como a formação da identidade, se manifestam através de padrões e regularidades presentes nessas interações (KLEIMAN, 1998 citado por OLIVEIRA, 2013).

A sociedade do Brasil é caracterizada por uma ampla variedade étnico-racial, cultural e social. Embora a diversidade brasileira seja reconhecida e valorizada por muitos de seus habitantes, especialmente as influências africanas, as oportunidades, tanto educacionais quanto profissionais, e especialmente as posições de destaque, são frequentemente influenciadas pela origem econômica e racial das pessoas, conforme observado por Fleury (2002 citado por SILVA e MENDONÇA, 2023).

O ensino sobre a História e a cultura Afro-Brasileira é crucial para fortalecer a identidade das pessoas negras, destacando a relevância de seus antepassados na formação da sociedade, mesmo diante de desafios significativos. Isso ajuda na conexão e reconhecimento do legado e contribuições dos afrodescendentes, promovendo uma maior compreensão e valorização de sua história e cultura (SILVA e MENDONÇA, 2023).

OS CONCEITOS DE SOCIEDADE PLURIÉTNICA E SOCIEDADE MULTICULTURAL

Stuart Hall (2003 citado por SANTOS, 2020) ressalta que a definição de multiculturalismo é complexa e está longe de ser consensual. Ele começa sua análise das contradições do multiculturalismo examinando as definições dos termos "multicultural" e "multiculturalismo". "Multicultural" refere-se às características sociais e governamentais presentes em qualquer sociedade onde diferentes comunidades, cada uma com sua própria cultura e identidade, tentam conviver umas com as outras. Por outro lado, "multiculturalismo" nos remete a pensar em estratégias políticas e ideologias.

Hall observa que assim como existem diversas sociedades multiculturais, também há várias formas de multiculturalismo, como o conservador, o liberal, o pluralista, o comercial, o corporativo e o crítico, cada um enfrentando críticas de seus opositores. No entanto, todos esses tipos partem da ideia de que o multiculturalismo é uma política que busca reconhecer e valorizar as diferenças entre os grupos culturais (Taylor, 2000 citado por SANTOS, 2020). É importante notar que embora as sociedades multiculturais existam há muito tempo, a política para lidar com essa diversidade é algo mais recente, surgindo como uma resposta à homogeneização promovida pelos estados-nações e pelos legados coloniais (Hobsbawn, 1999; Hall, 2003 citado por SANTOS, 2020).

No entanto, a forma como o multiculturalismo é implementado pode variar, desde simplesmente reconhecer a contribuição dos diferentes grupos culturais à cultura dominante, até conceder direitos e poderes equitativos a esses grupos socioculturais diversos. Dado que não há uma única maneira de praticar o multiculturalismo, também não existe uma única forma de reconhecer e valorizar a diversidade e as diferenças (SANTOS, 2020).

O Multiculturalismo, conhecido também como pluralismo cultural ou cosmopolitismo, é uma abordagem que promove o reconhecimento e o respeito pela variedade cultural existente em todas as comunidades (LOPES, 2012).

O termo multiculturalismo originalmente descreve a convivência de grupos ou formas culturais distintas dentro das sociedades modernas. No entanto, há várias interpretações do multiculturalismo, algumas das quais não têm necessariamente uma conotação de emancipação. Assim como o conceito de "cultura", o termo multiculturalismo enfrenta desafios e oferece oportunidades semelhantes, sendo central tanto nas humanidades quanto nas ciências sociais e

frequentemente sendo objeto de disputas políticas explícitas nas últimas décadas (LOPES, 2012).

A Interculturalidade, em contraste com o Multiculturalismo, é um conceito que surgiu em resposta à uniformização cultural resultante da globalização, mas possui diferenças significativas. Virgilio Alvarado distingue claramente os dois conceitos, explicando que enquanto o Multiculturalismo defende a coexistência de culturas diferentes em um mesmo espaço social com base na tolerância e no respeito à diferença, a Interculturalidade, ao reconhecer a interação inevitável entre essas culturas, propõe um projeto político que promove o diálogo entre elas como meio de garantir uma convivência pacífica genuína (LOPES, 2012).

Muitas vezes, o termo multiculturalismo é utilizado de forma intercambiável com interculturalidade, embora esses conceitos tenham perspectivas e abordagens pedagógicas e políticas distintas. Além disso, ambos os termos são polissêmicos, especialmente o multiculturalismo, que pode significar várias coisas ao mesmo tempo, sendo usado de maneiras diversas e muitas vezes conflitantes. No entanto, mesmo com essa dificuldade de definição, há um certo consenso entre os autores em relação aos temas centrais que eles abordam, como raça, classe socioeconômica, gênero, linguagem, cultura, preferência sexual e deficiência (MARCON, 2009).

Segundo Kincheloe e Steimberg (1999 citado por MARCON, 2009), o debate sobre o multiculturalismo pode ser categorizado em cinco tendências: conservadora, liberal, pluralista, essencialista de esquerda e teórica. Essas perspectivas diferentes refletem uma variedade de preocupações, desde questões de identidade étnica e cultural até mudanças de atitudes e valores, competência multicultural, desenvolvimento de habilidades para lidar com diferenças culturais e sociais, e aspirações por igualdade de oportunidades e relações democráticas. Essas definições e classificações são importantes para uma compreensão mais profunda do significado e das implicações do multiculturalismo na

de fortalecer os interesses dos empresários, promover o livre mercado e o comércio desimpedido em todas as esferas da vida (SILVA e BRANDIM, 2008).

Culturalmente, com o avanço rápido da tecnologia, mídia e informática, juntamente com a diminuição das fronteiras geográficas, temos testemunhado um aumento significativo no intercâmbio cultural. Isso tem levado o mundo a adotar uma aparência multicultural, marcada pela diversidade cultural, o que nos desafia a repensar a unidade humana sob a ótica da diversidade cultural e a desenvolver habilidades para conviver com as diferenças (SILVA e BRANDIM, 2008).

UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO: DILEMAS E PERSPECTIVAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA MATRIZ AFRICANA NO CURRÍCULO MULTICULTURAL

A incorporação do conteúdo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas aulas, conforme estabelecido pela Lei 10.639/03, desempenha um papel fundamental na educação brasileira, visando não apenas promover a reflexão sobre a discriminação racial, mas também valorizar a diversidade étnica, fomentar debates e cultivar valores de respeito e solidariedade. A aprovação do Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e o ensino dessas culturas em 2009, como aponta Lima (2016), sublinha a necessidade imperativa de uma educação que não apenas reconheça, mas celebre a diversidade cultural e promova a conscientização sobre as complexas relações étnico-raciais nas escolas. Este movimento em direção à inclusão e ao reconhecimento da diversidade cultural representa um passo significativo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde o respeito mútuo e a solidariedade são valores inegociáveis.

Ao se debruçar sobre a história e cultura Afro-Brasileira e Africana, os alunos são convidados a participar ativamente no combate ao racismo e à desigualdade. As práticas pedagógicas alinhadas com a lei nº 10.639/03 oferecem uma oportunidade única para promover mudanças significativas, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral, ao estimular a reflexão crítica sobre questões de discriminação racial e diversidade étnica desde cedo. Estas práticas pedagógicas não apenas promovem debates construtivos, mas também cultivam valores fundamentais de respeito e solidariedade em relação a outras culturas, conforme destacado por Lima (2016). Essa abordagem educacional é essencial para desmantelar preconceitos e construir uma base sólida para uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

No entanto, a implementação efetiva dessa legislação enfrenta obstáculos significativos, incluindo a falta depreparo e conhecimento dos professores sobre o tema, escassez de material educativo que adequadamente aborde a história e cultura Afro-Brasileira e Africana, e, em alguns casos, resistências e preconceitos por parte de educadores. Esses desafios destacam a necessidade crítica de a escola desempenhar um papel ativo na garantia do cumprimento da lei, adotando práticas pedagógicas inovadoras que forneçam informações e materiais atualizados, recontando uma história mais inclusiva sobre a cultura Afro-Brasileira e Africana, como aponta Lima (2016). A superação desses obstáculos é essencial para garantir que a educação brasileira seja verdadeiramente inclusiva e representativa da diversidade cultural do país.

É, portanto, imperativo promover uma formação de professores que esteja alinhada com uma perspectiva multicultural e/ou intercultural, capacitando-os a questionar o paradigma eurocêntrico que ainda predomina no ambiente escolar, também conhecido como "ocidentocentrismo". Gonçalves (2018) enfatiza a importância de desafiar esse viés e assegurar uma educação que seja verdadeiramente inclusiva e diversificada. Além disso, é fundamental que os estereótipos de gênero, raça e classe sejam eliminados dos materiais didáticos, enquanto os educadores são capacitados para promover uma educação antirracista e contra-hegemônica, conforme apontado por Teruya (2011 citado por SILVA e TERUYA, 2020). Esta abordagem não apenas enriquece o processo educacional, mas também prepara os alunos para participar de uma sociedade globalizada, onde a capacidade de entender, respeitar

e valorizar a diversidade é uma habilidade indispensável.Nas instituições de ensino do país, é crucial que a educação considere a diversidade ao longo de todo o ano letivo, dando destaque aos grupos historicamente marginalizados na sociedade brasileira, como indígenas, negros e mulheres, e não se limite apenas a eventos comemorativos específicos. A formação inicial e contínua de professores deve, portanto, ser sensível e voltada para a diversidade, conforme destacado por Silva e Teruya (2020). Ao incorporar de forma abrangente e não limitadora a cultura afro-brasileira e sua religiosidade nos currículos escolares, enfrentamos o preconceito e a intolerância religiosa, desafiando estereótipos enraizados na sociedade há séculos. A religiosidade afro-brasileira, como parte integrante de sua história, merece ser reconhecida e valorizada. Azevedo e Teixeira (2018) ressaltam que ao defender a inclusão da história afro-brasileira e uma crítica ao eurocentrismo, não se trata de privilegiar uma cultura em detrimento de outra, mas sim de reconhecer a importância de abordar a diversidade cultural do Brasil de forma equitativa e sem suposições absolutas. Ignorar as contribuições de outras culturas além da ocidental resulta em um ensino incompleto e tendencioso, o que é inaceitável em uma educação que se pretende justa e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo reforçam a importância da Lei 10.639/2003 como um marco na educação brasileira, promovendo a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares. A implementação desta lei é um passo crucial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, que reconhece a diversidade como um de seus maiores tesouros. Através da educação, é possível combater o racismo estrutural e promover uma cultura de respeito e valorização das diferenças.

No entanto, para que a lei alcance seus objetivos, é fundamental que haja um comprometimento efetivo por parte dos governos, das instituições de ensino e da sociedade como um todo. A formação de professores capacitados para tratar da temática afro-brasileira e africana em sala de aula é essencial, assim como o desenvolvimento e a distribuição de materiais didáticos que abordem de forma adequada e respeitosa esses conteúdos. Além disso, é necessário criar mecanismos de avaliação e acompanhamento da implementação da lei, para garantir que as diretrizes estabelecidas sejam efetivamente aplicadas nas escolas de todo o país.

A inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares vai além do cumprimento de uma obrigação legal; ela representa um ato de reconhecimento e valorização de uma parte fundamental da identidade nacional. Este reconhecimento é essencial para a superação das desigualdades raciais e para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e democrática. A educação tem o poder de transformar visões de mundo, desfazer preconceitos e construir uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto, a efetiva implementação da Lei 10.639/2003 é um passo fundamental nesse processo.

Ademais, a participação da comunidade e dos movimentos sociais é crucial para assegurar que a implementação da lei seja acompanhada de perto e que suas diretrizes sejam constantemente avaliadas e atualizadas. A mobilização social pode exercer uma pressão positiva sobre as instituições de ensino e os órgãos governamentais, garantindo que a lei não seja apenas mais um documento, mas uma prática viva dentro das escolas. A colaboração entre escolas, universidades, organizações não governamentais e movimentos sociais pode gerar iniciativas inovadoras e promover uma educação antirracista eficaz, que contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Portanto, a Lei 10.639/2003 é um instrumento de transformação social que, se plenamente implementado, tem o potencial de mudar o panorama educacional brasileiro, promovendo uma educação que valoriza a diversidade e combate o racismo. Para isso, é necessário um esforço conjunto de todos os setores da sociedade, que deve ir além do cumprimento formal da lei e buscar a efetivação de uma educação que reconheça e

celebre a riqueza cultural afro-brasileira e africana como parte integrante e indispensável da história do Brasil.

A implementação plena da Lei 10.639/2003 também requer um investimento significativo em pesquisa e desenvolvimento de metodologias de ensino que integrem a história e a cultura afro-brasileira e africana de maneira eficaz e envolvente. É fundamental que as universidades e centros de pesquisa assumam um papel ativo na produção de conhecimento que subsidie a prática pedagógica, oferecendo cursos de formação continuada para professores e desenvolvendo materiais didáticos inovadores. Além disso, a inclusão de temas afro-brasileiros e africanos deve ser transversal, permeando diversas disciplinas e não se limitando apenas às aulas de história ou geografia, para que o reconhecimento da diversidade cultural seja incorporado de forma natural no cotidiano escolar.

Outro aspecto crucial é a sensibilização e o engajamento das famílias e da comunidade escolar no processo educativo. A escola deve atuar como um espaço de diálogo e reflexão, promovendo eventos e atividades que envolvam pais, alunos e membros da comunidade, de modo a fortalecer o entendimento e o respeito mútuo. A criação de projetos interdisciplinares e a organização de feiras culturais, por exemplo, podem servir como oportunidades para que os estudantes apresentem e discutam suas aprendizagens, contribuindo para a construção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

Por fim, é essencial que haja um compromisso político contínuo para garantir o financiamento e a sustentabilidade das ações relacionadas à implementação da Lei 10.639/2003. Os governos devem assegurar recursos adequados para a formação de professores, produção de materiais didáticos e avaliação das práticas pedagógicas. Além disso, políticas públicas devem ser desenvolvidas para incentivar a pesquisa acadêmica e a inovação educacional nesse campo. A transformação do sistema educacional brasileiro em um espaço que valoriza a diversidade e combate ao racismo não é apenas uma questão de justiça social, mas também um passo necessário para o desenvolvimento de uma sociedade mais coesa e democrática.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; SANCHEZ, Livia Pizauro. Implementação da Lei 10.639/2003. Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, SP. V. 28, N.1 (82) |jan./abr. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/VXKbQZhKZMwgvjnZDChYypd/?format=pdf. Acesso em 03/04/2024.

AZEVEDO, Midian Domingos Alves de; TEIXEIRA, Vanessa Ribeiro. A problemática do ensino da cultura africana: principais debates e reflexões acerca das religiões afro-brasileiras. Revista da ABPN • v. 10, Ed. Especial - Caderno Temático: História e Cultura Africana e Afrobrasileira – lei 10.639/03 na escola • maio de 2018, p.39-64 DOI 10.31418/2177-2770.2018.v10.n00.p39-64.

LIMA, Hanna Karoline Macedo de Lima. A importância de trabalhar o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula. Universidade Federal da Paraíba, 2020. Disponível: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3403/1/HKML26012017.pdf. Acesso em 09/04/2024.

LOPES, Ana Maria D'ávila. Da coexistência à convivência com o outro: entre o multiculturalismo e aintercultura. Rev. Inter. Mob. Hum., Brasília, Ano XX, Nº 38, p. 67-81, jan./jun. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/remhu/a/fSCcYc75jd7jw8pwLC8wZLQ/?format=pdf. Acesso em: 08/04/2024.

MARCON, Telmo. Multiculturalismo, intercultura e políticas educacionais. REP - Revista Espaço Pedagógico, v. 16, n. 2, Passo Fundo, p. 48-61, jul./dez. 2009. Disponívem em: file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/2214-Texto%20do%20artigo-8303-1-10-20120127%20(1).pdf. Acesso em 08/04/2024.

OLIVEIRA, Elânia de. A Lei 10.639/2003 e a escola de educação especial: um desafio a mais para a formação de professores. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 85-95, jan./mar. 2013.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. Multiculturalismo e direitos: uma abordagem conceitural. RG&PP, 10(1): 11-31, 2020. Disponível: alessoares,+10.1.2+-+Giislene+Editado+--+multiculturalismo+e+direitos_Gislene+-Santos (2).pdf. Acesso em 08/04/2024.

SILVA, Maria José Albuquerque da; BRANDIM, Maria Rejane Lima. Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural. Diversa: Ano I - nº 1: p. 51-66: jan/jun. 2008. Disponível em: https://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4_mariasilva.PDF. Acesso em 08/04/2024.

SILVA, Ana Lúcia da; TERUYA, Teresa Kasuko. Descolonizando o currículo escolar e o ensino de história: agudás, os retornados a África. ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. ISSN: 2525-4715 – Ano 2020, Volume 5, número 10, Julho – Dezembro de 2020. Disponível: 7602-Texto%20do%20artigo-16371-1-10-20201231.pdf. Acesso em: 09/04/2024.

SILVA, Jocéli Domanski Gomes. A lei 10.639/03 e a importância de sua implementação na educação básica. Secretaria do Estado da Educação. Curitiba, 2010.

SILVA, Suzana Sousa. MENDONÇA, Weslene Freitas. Um recorte da Lei 10.639/2003 e sua implementação nas escolas. Instituto Federal Goiano de Iporá. Goiás, 2023. Disponível: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/3586/6/SUZANA%20TCC%203%20ARTIGO%20Final%20Entrega.pdf. Acesso em 04/04/2024.

SOUZA, Ana Cristina Azevedo de. O ensino da arte africana e afro-brasileira: a obra e a prática artistica de Jorge dos Anjos. Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A9LGFB/1/anacristina_tcc_revbella.pdf. Acesso em 10/04/2024.

EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA

ELAINE MANSANO

RESUMO

As possibilidades e desafios da implantação da Educação Integral (BRASIL, Portaria Interministerial nº. 17/2007) para a primeira infância são apresentadas nesse estudo com o intuito de refletir sobre a ampliação da jornada escolar tanto para as séries iniciais do Ensino Fundamental quanto na Educação Infantil. Na contemporaneidade a observa-se a intensificação dos debates acerca da ampliação da jornada na educação básica a partir dos pressupostos da Educação Integral, buscando oferecer um processo educativo atento as especificidades da primeira infância, diante do consenso que o é um importante período do desenvolvimento humano, contudo apenas aumentar o tempo de permanência das crianças na escola não é o suficiente para garantir os pressupostos da Educação Integral. O problema consiste na constatação de que mesmo com mudanças na legislação e implantação de programas federais para a Educação Integral ainda tem sido implementada de forma lenta e é preciso defender políticas públicas voltadas para as crianças, já que a infância é o ciclo de vida mais afetado pelas condições de pobreza e desigualdade social. O objetivo do estudo é compreender a Educação Integral para a infância na perspectiva da Educação Integral. É um estudo exploratório de revisão bibliográfica realizado a partir do estreitamento com a legislação brasileira sobre Educação Integral, educação básica, primeira infância e processo de ensino aprendizagem. Os resultados apontam que somente aumentar o tempo na escola sem mudar a organização curricular e didática não provocará os efeitos que se espera de uma educação integral, considerando ainda que somente a escola não será capaz de oportunizar a educação integral, faz-se necessário diálogo com todos os envolvidos e construção de parcerias com outras secretarias, além de estabelecer vínculos com a comunidade.

PALAVRAS CHAVE: Aprendizagem; Educação Infantil; Educação Integral.

INTRODUÇÃO

As mudanças na ampliação da jornada escolar tanto para o Ensino Fundamental quanto para a Educação Infantil vêm provocando desafios e novas possibilidades nas práticas educativas para crianças, pois buscam se adequar as especificidades da comunidade escolar, o presente estudo tem como tema o processo de ensino aprendizagem para a criança pequena em tempo integral considerando as novas representações da infância imersas na cultura e novas diretrizes curriculares para o ensino integral.

O estudo apresenta a reflexão sobre a intensificação dos debates acerca da ampliação da jornada na educação básica a partir dos pressupostos da Educação Integral, com foco na educação da primeira infância. Considera-se primeira infância, de zero aos seis anos de idade, período que perpassa a educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, assim o estudo justifica-se pela relevância do período para a aprendizagem e desenvolvimento humano, sendo necessário considerar o bem estar social e emocional das crianças e oferecer uma educação atenta as suas especificidades e singularidades.

A Educação Integral é uma proposta de uma ação integrada entre as políticas educacionais e sociais, (BRASIL, Portaria Interministerial nº. 17/2007), apontada no Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, tida como estratégia do Governo Federal no intuito de fomentar a ampliação da jornada e organização curricular dentro de uma perspectiva da Educação Integral, tem como foco a diminuição das desigualdades sociais e valorização da diversidade cultural brasileira. T

Contudo, no Brasil tem-se “infâncias” e, são muitas as mudanças nas famílias e estruturas sociodemográficas que vem se alterando substancialmente os currículos e as organizações para as instituições educativas, as novas configurações familiares, a população em vulnerabilidade social, o crescimento da violência, dentre outros fatores que fomen-

tam a urgência em relação aos cuidados com a criança fora do espaço familiar. Mesmo com mudanças na legislação e implantação de programas federais para a Educação Integral ainda tem sido implementada de forma lenta, nesse entendimento a pergunta que o presente estudo busca responder: quais os desafios e as possibilidades de qualificar o processo de ensino aprendizagem de criança pequenas na perspectiva da educação integral?

É preciso defender políticas públicas voltadas para as crianças, já que a infância é o ciclo de vida mais afetado pelas condições de pobreza e desigualdade social, dessa forma o presente estudo parte do entendimento que a ampliação do tempo na educação formal é tendência universal no atendimento à infância, mesmo que realizada em diferentes modelos e dinâmicas, assim o objetivo do estudo é compreender a Educação Integral para a primeira infância e os objetivos específicos consistem em: ampliar saberes sobre a concepção de infância na perspectiva da Educação Integral e refletir sobre os desafios e as possibilidade de ensino aprendizagem com a Educação Integral para a primeira infância.

É um estudo exploratório de revisão bibliográfica realizado a partir do estreitamento com a legislação brasileira sobre Educação Integral, educação básica, primeira infância e processo de ensino aprendizagem, o qual buscou em artigos e periódicos dos últimos dez anos disponibilizados na internet em especial na plataforma Scielo para compor a pesquisa. O artigo está dividido em duas seções, na primeira é apresentado um breve percurso sobre a infância e educação infantil e na segunda parte são apresentados os desafios e as possibilidades de implementação da Educação Integral para a primeira infância.

A educação para a primeira infância passou por profundas mudanças, a partir da Constituição de 1988 buscou fundamentar seus princípios em uma nova concepção na qual defendia a "criança-cidadã", efetivando assim seu direito a escolarização e de corresponsabilidade entre os atores escola, família, comunidade para a qualificação do processo de ensino aprendizagem da criança pequena. O presente estudo delimita-se a refletir sobre mudanças na legislação, na concepção de criança nos documentos oficiais, no programa de Educação Integral para crianças pequenas.

EDUCAÇÃO INFANTIL, INFÂNCIAS, EDUCAÇÃO INTEGRAL

A primeira infância, que vai de zero aos seis anos de idade, é considerada um importante período para a saúde, aprendizado, desenvolvimento e bem estar social e emocional das crianças, diversos estudos e pesquisas a compreendem como momento de importante aprendizados da criança, que aprendem e se desenvolve, por meio das experiências vividas em seu entorno (ALTAFIM et al., UNICEF, 2023, p.7).

A educação para a primeira infância passou por profundas mudanças, a partir da Constituição de 1988 buscou fundamentar seus princípios em uma nova concepção na qual defendia a "criança-cidadã", efetivando assim seu direito a escolarização. Nesse contexto, a Constituição retira a Educação Infantil do âmbito da assistência e a insere no sistema educacional, estabelecendo em seu artigo 206, inciso VII, a garantia de qualidade (BRASIL, RCNEI, vol. 1, p. 11).

Por muitos anos a Educação Infantil foi um espaço apenas de cuidados (suprir as necessidades básicas) atrelado a práticas de cunho assistencialista, não sendo considerado como espaço educativo, fato esse que até os dias de hoje se reflete no cotidiano dos centros de educação infantil. A partir da década de 1990 o olhar da sociedade sobre o atendimento nas creches mantidas pelo poder público gerou debates e novas reorganizações, em 1996, a Educação Infantil foi inserida na Educação Básica, passando a ser a primeira etapa do processo de escolarização, com a Lei de Diretrizes se Bases da Educação Nacional- LDBEN (BRASIL, 1996) dividindo-se em creche para crianças de zero a três anos e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos. Em 2013 uma nova mudança aconteceu com a Lei nº 12.796/2013 e a educação infantil passou a ser ofertada para crianças até 5 anos.

Na Portaria 262 de agosto de 2011, o Ministério da Solidariedade e Segurança Social

apontou a mudança nas famílias e estruturas sociodemográficas que vem se alterando substancialmente, emergindo novas configurações com predomínio de famílias nucleares, o que gerou preocupação por "soluções complementares para os cuidados de crianças fora do espaço familiar", sendo assim faz-se necessário uma Educação em período integral que atenda às necessidades das famílias e das crianças (BRASIL, 2011, p.1).

Dentro dessa configuração as creches (destinadas à primeira infância) assumiram um papel relevante para que ajudar na conciliação entre vida familiar e profissional das famílias. Na atual configuração de educação para a primeira infância espera-se que as creches e centros de educação infantil proporcionem às crianças pequenas um espaço de socialização e desenvolvimento integral, com projetos voltados às suas singularidades, adequado para cada idade e que, efetivamente, seja um potencializador de seu desenvolvimento (BRASIL, 2011).

A UNICEF prioriza a Atenção e Cuidado Integral a partir de cinco componentes inter-relacionados: "boa saúde, nutrição adequada, segurança, proteção, cuidados responsivos e oportunidades de aprendizado" O conjunto de cuidados integrais refere-se as condições aplicadas pelas políticas públicas, programas e serviços que possibilitam que as comunidades garantam a boa saúde e nutrição para as crianças bem como a proteção contra a violência e ameaças, já a família tem o dever de cuidar dos filhos e dar-lhes oportunidades de aprendizagem por meio de experiências responsivas e apoio emocional (ALTAFIM et al., UNICEF, 2023, p.7).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010), aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2009 (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09 apud BRASIL, DCNEI, 2010), trazem novas reformulações e impulsionam o poder público a garantir que os profissionais que atuam nessa faixa etária construam propostas peda¬gógicas que possibilitem ouvir as crianças e compreender quais caminhos traçar para a construção de um planejamento atento as especificidades da criança pequena, conforme citação a seguir:

> A criança é um sujeito histórico, que por meio de suas vivências constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo assim cultura (BRASIL, DCNEI, 2010, p.12).

A atual concepção de que a infância é um período diferente de outros ciclos foi historicamente construída, assim a infância é a noção de um grupo social plural, no qual estão presentes diversas condições, tais como "características biopsíquicas da idade, a classe econômica, a etnia, o gênero", sendo necessário compreendê-la na sua singularidade e também em suas diferenças. Nas últimas décadas os estudos nas áreas das Ciências Sociais e Humanas tem abordado a infância como "categoria social", que compreende a criança como sujeito ativo na vida social, "sujeitos que merecem ser considerados em seus traços peculiares e como produtores de uma cultura própria, as culturas infantis" (SARDENBERG, 2017, p.19).

É possível compreender o conceito de cultura infantil a partir da constituição do conjunto de formas, significados objetos e artefatos que permitem que as crianças compreendam com sua simbologia específica como funciona o mundo, a criança transita entre a imitação e a recriação com facilidade e com sutilezas nem sempre claras para os adultos. Nos dias atuais as crianças são compreendidas como atores sociais, diferente da concepção que as considerava seres passivos, "folha em branco" na qual os adultos poderiam escrever conforme quisesse, seres irresponsáveis e/ou imaturos (SARDENBERG, 2017, p.20).

A educação básica, em especial voltada para crianças pequenas, mesmo passando por percalços e desafios, vem modificando suas práticas e buscando consolidar-se como espaço educativo de grande importância para o desenvolvimento humano, construindo assim, sua identidade e ganhando maior destaque no cenário educacional, especialmente após a Educação Infantil tornar-se obrigatória no ano de 2009, por meio da Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 (BRASIL, 2009).

Em 2017 com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) observa-se a efetivação de propostas lúdicas para a educação de crianças pequenas com a divisão do conteúdo curricular organizado em campos de experiência que estão divididos em cinco e têm como eixos as aprendizagens e o desenvolvimento partindo das interações, brincadeiras e buscam assegurar o direito de "conviver, explorar, expressar e conhecer", já garantidos nas DCNEI (BRASIL, BNCC, 2017, p. 40).

A Educação Integral é uma proposta de uma ação integrada entre as políticas educacionais e sociais, foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e faz parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação -PDE, como estratégia do Governo Federal no intuito de fomentar a ampliação da jornada e organização curricular dentro de uma perspectiva da Educação Integral. Busca assim, contribuir com a diminuição das desigualdades sociais e valorização da diversidade cultural brasileira. Para empreender a implementação do programa foi necessário construir um diálogo entre Ministério da Educação - MEC, da Cultura - MINC, do Esporte - ME, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS, da Ciência e da Tecnologia - MCT (BRASIL, 2007).

EDUCAÇÃO INTEGRAL: OBSTÁCULOS E POSSIBILIDADES

A Educação em tempo integral, em acordo com a legislação brasileira, é um processo educativo formal, ofertado para as crianças e adolescentes matriculados na educação básica, nas etapas da educação infantil, no ensino fundamental e ensino médio e que vem permitindo uma ampla reflexão sobre a criança, a infância e a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental a partir da ampliação da jornada escolar (CÉLIO-SOBRINHO et al.,2022).

A Educação Integral tem o ideal de, partindo do direito de aprender, de viver, de ser livre e respeitado dentro de suas especificidades e particularidades e ao convívio familiar e comunitário dentro de uma nova configuração de escola, como um espaço mais democrático, com aulas mais significativas, com projetos que atendam as demandas da comunidade, "Por meio da Educação Integral, se reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças" (BRASIL, 2007, p.8).

Partindo dessa concepção a Educação Integral diz respeito à integralidade do sujeito, ou seja, a proposta é um trabalho com o ser humano de forma ampla, uma formação que pode ser realizada no contra turno, com esportes, artes e outras atividades. As possibilidades de trabalho da Escola Integral de acordo com os textos é a de ampliar sua função de ensinar, é ampliar os espaços, modificar os currículos e ocupar os tempos livres com ações pedagógicas e isso requer profissionais qualificados para implantar a Educação Integral e mediar os envolvidos: estudantes, professores, profissionais que atuam na educação e comunidade (LIRA, 2013).

Ampliar a jornada escolar na proposta ministerial tem como estratégia a ampliação de tempos, de espaços, de oportunidades educativas e corresponsabilidade de educar entre a família, a criança e os diferentes profissionais que atendem a criança, destacando que a Educação Integral compreende a aprendizagem a partir dos interesses e das possibilidades das crianças. A Educação Integral tem como ideal o direito de aprender como inerente ao "direito da vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, dignidade e a convivência familiar e comunitária" (BRASIL, 2007, p.7).

Atualmente se compreende que a criança pequena, nos seus primeiros anos, se insere na sociedade como "ator social" que se constituem nas relações com as pessoas de seu entorno, portanto além de aprender a cultura, também a recriam e transformam, concepção bem diferente da Média, momento em que eram consideradas como seres biológicos sem estatuto social, nem tampouco autonomia existencial, ou seja, não existia o "sentimento de infância" (SARMENTO, 2004, p. 10 apud CÉLIO-SOBRINHO et al., 2022).

A compreensão da infância como período distinto do adulto ocasionou tensões e constantes reestruturações, a escola moderna como concebida na contemporaneidade modificou-se para um espaço institucionalizado para a educação da criança peque-

na, que tem como desafio a implantação de ações que permitam oferecer uma educação integral para atender uma sociedade diversificada, imersa em diversos problemas socioeconômicos, enorme desigualdade social, dentre outros fatores que indicam a necessidade de se pensar o tempo da criança na escola (CÉLIO-SOBRINHO et al.,2022, p.2).

A proposta de educação integral é uma referência a "educação omnilateral" com base marxista, ressaltando que Marx não elaborou uma teoria específica sobre educação, mas sim sua relação com o trabalho como produção humana e compreende a educação do ser humano integral, oposta à formação unilateral, sendo importante ressaltar que a educação integral já se constituía desde o final do século XIX e início do século XX, partindo de reivindicações de movimentos de renovação pedagógica de cunho libertário (CÉLIO-SOBRINHO et al.,2022, p.2).

No Brasil, a escola pública em tempo integral chegou no século XX por meio de Anísio Teixeira após visitar as experiências desenvolvidas no Estados Unidos e conhecer John Dewey. Em 1932 vários intelectuais do movimento "Pioneiros da Escola Nova" lançaram um manifesto no qual defendiam a escola pública e já apresentavam os princípios da educação integral, movimento esse que inspirou a elaboração da Constituição Federal de 1934 e 1946 e a formulação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, Lei nº 4024/61, com propostas de reorganização curricular (CÉLIO-SOBRINHO et al.,2022).

Anísio Teixeira defendia a proposta de construção de espaços denominados "Escolas Parques", nos quais os estudantes teriam aulas diversificas de esportes, artes e diversas outras atividades criativas no contra turno escolar, esses centros de educação deveriam oferecer atividades complementares a escolarização formal, proposta esta que influenciou a criação dos Centros Integrados de Educação Pública- Cieps, dirigidos por Darcy Ribeiro, que em acordo com Célio-Sobrinho et al. (2022, p.3): "constitui-se como uma das mais fortes expressões de educação integral no Brasil".

É preciso considerar ainda que muitas experiências em educação integral não tiveram continuidade, contudo nos dias atuais observa-se que há um crescimento significativo da ampliação do tempo escolar e de iniciativas voltadas a educação integral, em especial para a primeira infância, com incentivos governamentais federais como o "Programa Mais Educação", que tem como objetivo o oferecimento de atividades socioeducativas no contra turno escolar, sendo ainda uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, contudo apenas voltado ao Ensino Fundamental (CÉLIO-SOBRINHO et al.,2022).

Para a Educação Infantil existem outras formas de organização da escola em tempo integral, que é feito entidades municipais, que consiste no atendimento integral, critérios de escolha dos professores, critérios de participação das crianças para os programas, mas que ainda carecem de melhores condições estruturais, recursos e substanciais melhorias, para ofertar atividades em contra turno nas instituições que atendem a primeira infância, esbarrando em fragilidades e obstáculos (CÉLIO-SOBRINHO et al.,2022).

Na pesquisa de campo de Carvalho (2015) realizada com crianças de seis a oito anos em uma escola pública de Belo Horizonte a qual oferece o Programa de Escola em tempo Integral – PEI as investigações demonstraram o mundo cultural das crianças o que, em acordo com o autor, permitiram refletir sobre as perspectivas estruturais e interpretativas da sociologia da infância (CARVALHO, 2015, p.1).

O autor observou o ambiente pesquisado e como as crianças circulavam pelo entorno da instituição escolar e usavam diversos espaços públicos e comunitários em seu cotidiano, bem como entrevistou conselheiros tutelares, educadores, estagiários, gestores da escola e da Secretaria Municipal de Educação -SMED para compor sua reflexão sobre a complexidade do processo de institucionalização vivido pelas crianças e experienciar a educação em tempo integral a partir das singularidades da criança, suas linguagens e sua condição de sujeitos de direito" (CARVALHO, 2015, p.1).

Nos dias atuais o conceito de que a infância é um período de especifidades e características singulares, que a criança aprende

ao brincar e interagir possibilita repensar as práticas e experiências ofertadas para essa modalidade, contudo é preciso intencionalidade ao organizar e planejar ações nas quais as noções e conceitos sejam trabalhados de forma efetiva (BRASIL, BNCC, 2017).

Reconhecer as crianças em sua integridade e integralidade, como cidadã e como pessoa, desafia as instituições escolares e o poder público na construção de uma educação integral que contemple o exercício da cidadania e o direito de aprender, sendo assim é oportuno dar destaque ao conjunto de saberes sobre a criança, partindo da psicologia, psiquiatria e pedagogia, que definiu os padrões do desenvolvimento infantil, que resultou em exigências comportamentalistas, deveres de aprendizagem e uso de disciplina (SARDENBERG, 2017)

No atual cenário de ampliação de jornada educacional para as crianças pequenas é preciso considerar fatores importantes como mudança nos arranjos familiares, entrada das mulheres no mercado de trabalho, apropriação de saberes científicos sobre a infância e a demanda por educação e proteção das crianças. A escola, mesmo que assumindo as demandas sociais e a desigualdade, ainda se configura como espaço de reprodução de desigualdade e de insucesso, dessa forma é preciso um olhar crítico para que a educação integral não seja entendida como "reinstitucionalização da infância", mas sim sua implantação deve partir dos múltiplos aspectos da experiência da infância, dentre os quais: "regulação institucional, garantia de direitos, influências da cultura de massa na vida das crianças e sociabilidade" (SARDENBERG, 2017, p. 28).

Dentre os muitos desafios a serem enfrentados para validar a implantação das escolas em tempo integral para as primeiras infâncias o agravamento da violência contra a criança e ao adolescente vem intensificando os movimentos em prol dos direitos da criança e do adolescente, sendo que muitas das ações oferecidas em contraturno tiveram início em iniciativas advindas da sociedade civil voltadas a crianças e adolescentes em condição de vulnerabilidade social ou privação de direitos, como forma de ajudar a garanti-los(SARDENBERG, 2017).

Defender uma política pública de Educação Integral voltada para as crianças é urgente e necessário, já que a infância é o ciclo de vida mais afetado pelas condições de pobreza e desigualdade social, dessa forma o presente estudo parte do entendimento que a ampliação do tempo na educação formal é tendência universal no atendimento à infância, mesmo que realizada em diferentes modelos e dinâmicas (SARDENBERG, 2017).

É importante ressaltar que a escola não conseguirá assumir exclusivamente a educação integral das crianças, é preciso diálogo e parceria com outras instituições, pois é preciso que a criança tenha seu direito de se desenvolver em múltiplas dimensões humanas e, ficar dentro da escola mais de sete horas e meia por dia pode não ser considerado como educação integral (SARDENBERG, 2017).

Defende então, que ampliar a jornada das crianças contribui em seu desenvolvimento, "na valorização de sua identidade, no exercício de suas autonomias, em sua convivência familiar" a qual busca romper com uma prática educativa autoritária e disciplinadora e efetivar uma educação atenta às crianças, que lhes permita dar voz às suas necessidades e questionamentos, sendo o centro da relação pedagógica.

A equipe gestora deverá ser democrática, aberta ao diálogo e conhecer sua comunidade, pois deve fomentar o debate sobre a Educação Integral e isso deve ser feito nas reuniões pedagógicas, nos momentos de planejamento e estudo, pois o resultado a ser alcançado é o envolvimento de todos, especialmente dos alunos que precisam de um ambiente favorável à aprendizagem (BRASIL, 2007).

O planejamento na Escola Integral deve ser revisto e devem ter outra dinâmica, coletiva, pois a construção de conhecimento é uma trajetória coletiva que deve ser orientada pelo professor, com auxílio do coordenador e do gestor, criando situações e oferecendo auxílio. Também é preciso chamar outros profissionais para a escola, estabelecer um diálogo com a comunidade e buscar por parcerias e ressignificar o currículo, as práticas e realmente oferecer uma educação de qualidade no tempo em que a criança está na escola (LIRA, 2013).

O Programa Mais Educação (2007) aponta a necessidade de ampliação do quadro de profissionais para atuar na Educação Integral, dentre os quais educadores populares, estudantes, agentes culturais, monitores, não se esquecendo de observar a Lei n 9.608/1998, sobre serviço voluntário. O documento defende ainda as redes de aprendizagem e a ampliação do diálogo entre professores, gestores e comunidade na superação da frágil relação entre a escola e a comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estreitamento com a legislação e com os estudos sobre a implantação da educação integral para a primeira infância os resultados demonstram que ampliar a jornada contribui para o processo educativo das crianças, contudo é preciso de mudanças e ressignificações, pois os obstáculos ainda permanecem tanto nas políticas sociais quanto na dimensão educacional.

A defesa por uma escola pública de qualidade continua e os fins educacionais de cada plano precisa considerar a diversidade socioeconômica da população brasileira, a materialização do currículo, os diversos contextos e tempos nos quais as crianças interagem com os colegas, com os profissionais e com o entorno, somente aumentar o tempo na escola sem mudar a organização curricular e didática não provocará os efeitos que se espera de uma educação integral.

Por fim, longe de esgotar as discussões sobre a implantação da educação integral e ampliação da jornada escolar para a primeira infância o presente estudo buscou responder os objetivos incialmente levantados e observou que são amplas as possibilidades de implantação da escola integral, mas para que se efetive é preciso diálogo entre todos os envolvidos e construção de parcerias com outras secretarias, pois a escola sozinha não conseguirá oferecer a educação em tempo integral, considerando todas as dimensões humanas, também mostra-se necessário estabelecer vínculos e romper com o distanciamento entre escola e comunidade.

REFERÊNCIAS

ALTAFIM, Elisa R.P.; SOUZA, Maíra; TEIXEIRA, Luiza; BRUN, Daniela; VELHO, Carolina. O cuidado Integral e a Parentalidade Positiva na Primeira Infância. Brasília, DF: Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), 2023. PDF.

Brasil. Programa Mais Educação. Passo a Passo. PNDE, MEC, SECAD, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf Acesso em: nov. de 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 1996. Lei que estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/index.php?option=content&task=view&id=120. Acesso em: nov. de 2024.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. 1. Brasília: MEC/SEF/, 1998. PDF.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, Secretária de educação básica: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=-download&alias=9769diretrizescurriculares2012&category_slug=janeiro2012pdf&Itemid=30192 Acesso em: nov. de 2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Educação é a base. Ministério da Educação e Cultura, Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: nov. de 2024.

BRASIL. Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013. Lei altera a Lei n.9.394 de 1996 que estabelece diretrizes e bases para a educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12796&ano=2013&ato=69dMTQU50MVpWTb0b Acesso em: nov. de 2024.

BRASIL. Portaria nº 262 de 31 de agosto de

2011. Estabelece as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento das creches. Diário da União. Disponível em: https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/262-2011-671660 Acesso em: nov. de 2024.

CARVALHO, Levindo D. Crianças e Infâncias na educação (em tempo) integral. Dossiê Educação Integral, Educação em Revista, v. 31, n. 4, outo/dez, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/TfsRHkFnN58qqzmQnynywVr/# Acesso em: nov. de 2024.

CÉLIO-SOBRINHO, Reginaldo et. al. Educação em tempo integral na educação infantil: pressupostos, indicativos legais, ações governamentais e institucionais. Revista Colombiana de Educação, Bogotá- Colômbia, n. 83, set/dez de 20121, publicada em 06/08/2022. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162021000300304 Acesso em: nov. de 2024.

LIRA, Davi 2013. A Educação Integral deixa a escola mais humana. Porvir, Inovações em Educação. São Paulo, ago.,2013. Disponível em: http://porvir.org/a-educacao-integral--deixa-escola-mais-humana/Acesso em: nov. de 2024.

SARDENBERG, Agda (Org.). Educação Integral nas infâncias: Pressupostos e práticas para o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças de 0 a 12 anos. Centro de Referências para a Educação Integral, 2017. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/especiais/escolainfancia/wpcontent/uploads/2017/07/ei-nas-infancias.pdf Acesso em: nov. de 2024.

DESBRAVE AS TERRAS DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO E CONHECERÁ A NOVA LITERATURA INFANTIL: MONTEIRO LOBATO CRIA EMÍLIA

ELIANA DOURADO DE SANTANA SILVA

RESUMO
Busca-se nessa pesquisa uma reflexão sobre a relevância da Literatura Infantil e seu precursor Monteiro Lobato para o desenvolvimento da criança. As crianças leem as mesmas coisas que os adultos, só que os temas surgem numa roupa confeccionada através da história e há um respeito as etapas de desenvolvimento da criança. Com o surgimento de Monteiro Lobato na cena literária para crianças e sua proposta inovadora, a criança passa a ter voz: a contestação e a irreverência infantis sem barreiras começam a ter espaço e a ser lidas. O criador da Emília lança mão de aspectos nunca vistos na literatura infantil: apelo a teorias evolucionistas para explicar o destino da sociedade; onipresença da realidade brasileira; olhar empresarial; preocupação com problemas sociais; soluções idealistas e liberais para os problemas sociais; tentativa de despertar no leitor uma flexibilidade em face do modo habitual de ver o mundo; relativismo de valores; questionamento do etnocentrismo e a religião como resultado da miséria e da ignorância. A presente pesquisa apresenta alguns autores como Fanny Abramovich, José Nicolau Gregorin Filho, Leonardo Arroyo, Marisa Lajolo, Nelly Novaes Coelho e Regina Zilberman. O trabalho estrutura-se em pesquisa bibliográfica em livros. Conclui-se que a Literatura favorece o desenvolvimento cognitivo facilitando a construção de conhecimentos, ou seja, a aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Infantil; Monteiro Lobato; Sitío do Pica Pau Amarelo.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como finalidade abordar as características da Literatura Infantil e do seu precursor Monteiro Lobato pontuando as suas contribuições para o desenvolvimento da criança e da sociedade.

A monografia está estruturada da seguinte forma:

1º Literatura infantil.

2º Monteiro Lobato.

A importância do tema reside na valorização da literatura infantil, como fenômeno significativo e de amplo alcance na formação das mentes infantis e juvenis, refletindo dentro da vida cultural das sociedades com suas relações, necessidades, questionamentos e padrões estéticos.

Advém-se do exposto acima também a relevância social da pesquisa, pois por meio da literatura – infantil ou não – há o despertar da consciência crítica, criatividade, observação e reflexão etc., ou seja, o leitor descobre o seu valor e papel na sociedade, portanto o seu valor como cidadão atuante.

Os temas abordados na literatura infantil na atualidade dizem respeito à nossa sociedade e ao nosso tempo. A literatura para crianças, hoje, guarda características primordiais da arte, ou seja, olhar a sociedade e devolver a ela uma matéria passível de discussão e mudança. Assim, as crianças continuam entrando em contato com os mesmos discursos que os adultos, como acontecia anteriormente ao surgimento da pedagogia e à criação do universo infantil, só que com uma grande diferença. É que hoje há um conhecimento mais amplo das etapas de desenvolvimento da criança e um respeito às competências que cada uma dessas etapas comporta.

A literatura infantil contemporânea tem como intenção estimular a consciência crítica do leitor; levá-lo a desenvolver sua criatividade latente; dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia; e torná-lo consciente da complexa realidade em transformação que é a sociedade, onde ele deve atuar, quando chegar a sua vez de participar ativamente do processo em curso.

Monteiro Lobato fora o percursor de uma nova literatura destinada às crianças no Brasil. Ele possuía o dom de comunicar-se com a criança e conquistá-la. Sua personalidade versátil mergulha no mundo poético da criança, identificando-se com ela. E ele não era um pedagogo, um professor, vivendo a psicologia da infância, o que justifica a des-

preocupação dessa problemática no autor, mas a que se deve também muito de seu êxito. Pode isso parecer paradoxal; porém, na verdade com tal despreocupação sua obra adquiriu uma dimensão nova, ganhou em liberdade, apresentou-se totalmente descontraída, aproximando-se, por isso mesmo, muito mais dessas criaturinhas encantadoramente informais e alheias a toda espécie de convencionalismo.

Monteiro Lobato apresenta características nunca exploradas no universo literário para crianças: apelo a teorias evolucionistas para explicar o destino da sociedade; onipresença da realidade brasileira; olhar empresarial; preocupação com problemas sociais; soluções idealistas e liberais para os problemas sociais; tentativa de despertar no leitor uma flexibilidade em face do modo habitual de ver o mundo. Relativismo de valores; questionamento do etnocentrismo e a religião como resultado da miséria e da ignorância.

A pesquisa baseada em referências bibliográficas foi relevante para ampliar o conhecimento sobre o quanto a literatura infantil é importante na construção de conhecimentos na educação infantil e ensino fundamental I.

LITERATURA INFANTIL

Em "Literatura Infantil", o adjetivo "infantil" indica o público virtual de certo tipo de texto literário construído na atualidade por uma linguagem hibrida, formada em grande parte pela adição de texto verbal com textos visuais.

As crianças, portanto, continuam lendo as mesmas coisas que os adultos, como acontecia anteriormente ao surgimento da pedagogia e à criação do universo infantil, só que agora os temas surgem numa roupa confeccionada através da história, roupa essa que às vezes nos ilude e mascara os valores criados pela sociedade, valores que são a própria construção histórica dos homens.

Partindo desse pressuposto, analisar literatura infantil é analisar uma obra de arte, e, sendo assim, o estudioso ou professor precisa estar ciente de que está diante de um processo de comunicação historicamente construído em que um destinador (adulto) se dirige a um destinatário (criança) com o intuito de expressar, por meio de sua "lente" única de destinador, a "leitura" que faz da sociedade e/ou do mundo.

Aliadas, a educação e a comunicação costumam veicular a voz do saber "adulto" dirigida a um receptor "infantil", contendo os modelos a serem assimilados segundo uma ótica de dominação, o que historicamente traduz o vício de origem da literatura infantil como instrumento pedagógico moralizador.

Acontece que, sendo arte, a literatura, infantil ou não-infantil, se quer justamente ao extremo oposto, como cultura e expressão. Cultura porque nasce de uma transformação da "natura"; porque, ainda que elaborada coletivamente, rompe com o consenso; porque, sendo manifestação do sentir e do saber, permite o fazer como invenção, renovação e crítica. Mais ainda, sendo arte, é o lugar da expressão, movimento de dentro para fora, da multiplicidade dos sentidos, do rompimento com a norma, da "licença poética".

A história da literatura infantil no Brasil passa nos últimos trinta e cinco anos por uma renovação reclamada por Monteiro Lobato já na década de 20. Vivendo o dilema de "falar para" tentando escapar do discurso autoritário ou doutrinário, a literatura infantil descobre sua renovação textual na própria linguagem, tanto na forma quanto na temática.

O texto literário infantil, por um lado, partiu para uma revisão do mundo na perspectiva da infância, para uma pesquisa de estrutura de linguagem e imagens próprias da criança. Por outro, ocorre uma renovação do recurso tradicional da fantasia, pelo jogo da intertextualidade, pela paródia, pela investigação de estados existenciais infantis e pelo realismo que aparece quebrando tabus e preconceitos, lidando com os problemas cotidianos que não poupam a infância.

Enquanto o ensino alimenta uma proposta fragmentada, desarticulada e distante da realidade do aluno – prepara para o amanhã – a literatura pode oferecer elementos para a compreensão do real hoje. Através das narrativas, as relações são observadas de fora pelo leitor e comparadas à sua própria experiência; como uma forma de acesso ao real, o simbólico ordena e nomeia experiências,

através da linguagem que organiza o mundo.
Procurando expressar o espaço vazio de suas vivências e tentando obter recursos que lhe permitam a decodificação do mundo, o leitor infantil pode alcançar, na leitura, compensação para a marginalização que vive na realidade empírica. É desse modo que, "vivendo o texto", ele pode passar da condição de mero destinatário do discurso adulto a sujeito de sua própria história, realizando assim a meta que paradoxalmente a educação se propõe e inviabiliza.
A escola, ao afastar a criança do brinquedo para introduzi-la na seriedade do mundo (lições e deveres), despreza a linguagem do jogo e do prazer com que até então ela procura figurar o mundo. E justamente aí se encontra o princípio da linguagem poética, nos jogos dos sons, dos sentidos, das imagens. Retomando-a, a escola pode reencontrar o caminho da invenção, da criatividade que propicie a assunção do que procura, isto é, o aparecimento do aluno como sujeito do seu processo de formação, capaz de se expressar, de dominar a linguagem e, através dela, o conhecimento do mundo.
A literatura infantil contemporânea, expressão das mudanças em curso e que, longe de pretender a exemplaridade ou a transmissão de valores já definidos ou sistematizados, busca estimular a criatividade, a descoberta ou conquista dos novos valores em gestação.
Enfim, o que hoje define a contemporaneidade de uma literatura é sua intenção de estimular a consciência crítica do leitor; levá-lo a desenvolver sua criatividade latente; dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia; e torná-lo consciente da complexa realidade em transformação que é a sociedade, onde ele deve atuar, quando chegar a sua vez de participar ativamente do processo em curso.
E, à medida que procura resgatar a nossa identidade cultural, a literatura para crianças tenta refletir sobre o literário, o infantil e o brasileiro, como forma de reconhecimento e emancipação. Nesse sentido, o reconhecimento do real assume um papel fundamental na recuperação ou composição da identidade.

A CRIANÇA LEITORA
O relacionamento da criança com o livro se faz por meio de uma adesão afetiva, resultado de uma identificação. Nesta medida, uma abordagem da literatura infantil não pode obscurecer o reconhecimento do papel que o leitor desempenha neste processo, o que significa considerá-lo não apenas um recebedor passivo de mensagens e ensinamentos, mas sobretudo um indivíduo ativo, que aceita ou rechaça o texto, na medida em que o percebe vinculado ou não a seu mundo.
Cabe ao professor levar as crianças a ampliarem e educar seus olhares para a literatura e para a arte, a se transformar em leitores plurais e, consequentemente, em cidadãos mais preparados para a vida em sociedade.
Na última LDB, com a criação dos PCNs houve a inserção dos chamados Temas Transversais, que devem ser inseridos nas discussões em sala de aula, sendo importantes para a discussão de questões que fazem parte da formação étnica e social do povo brasileiro.
Após a inserção desses temas, houve uma larga produção de textos literários para crianças, nos quais assuntos como ética, pluralidade cultural e diversidade são abordados de maneira a trazer para a criança e para os jovens a discussão de assuntos pertinentes ao momento social, político e cultural nos nossos dias.
Neste início de século XXI, pode-se encontrar uma grande variedade de "infâncias" coexistindo nas mais diversas sociedades, desde aquelas que ainda não conhecem as transformações sofridas pela escola e seguem trabalhando como adultos, até aquelas que vivem imersas num mundo puramente tecnológico, também afastadas das atividades lúdicas tão necessárias ao desenvolvimento do ser humano.
Com base nisso, notam-se as dificuldades dos professores no trabalho diário com tamanha diversidade econômica, social e cultural, pois toda essa pluralidade é responsável por diferentes concepções do universo infantil.
Tem-se, desse modo, diferentes crianças em múltiplas realidades numa mesma sociedade e, assim, a escola se torna um espaço de convergência de todas essas realidades, ne-

cessitando o professor de uma preparação cada vez mais sólida para o desenvolvimento do seu trabalho nessa sociedade em processo visível de metamorfose social, econômica e cultural.
Além desses fatores, o professor deve ficar atento a outros tipos de diversidade presentes no espaço escolar, pois os projetos de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (N.E.E), por exemplo, trouxeram para a sala de aula a necessidade de um novo olhar para a criança, um olhar de respeito às características individuais e um aprimoramento do trabalho docente com uma infância que busca sua inserção na sociedade e precisa de trabalhos às vezes diferenciados para desenvolver as suas competências intelectuais e afetivas, entre outras.
Então, da mesma maneira que o termo infância foi histórica e socialmente desenhado no tempo pelos fazeres e saberes da humanidade, a literatura destinada a essa infância também teve de se adaptar a essas metamorfoses na busca de diálogos mais amplos.

"O livro deve ser tão atraente para a criança como uma revista em quadrinhos, um desenho animado ou uma gostosa brincadeira" (PONDÉ, 1985, p. 17).

A escola que atua acreditando que é necessário oferecer conhecimentos, informações, técnicas etc. à mente da criança e do jovem, mas é essencial humanizá-la pela sensibilidade e alargá-la pela imaginação, entende que a cabeça aprende melhor quando é com o coração. Faz parte também dessa escola que forma pessoas sensíveis, abrir espaço para o sonho dentro e fora do homem. Por esse prisma libertador, vive-se a integração que soma e a transformação que amplia. A educação que não faz ultrapassar a percepção do absoluto empobrece, limita, aliena e escraviza. Mas a que mostra a relatividade faz a cabeça muito maior, e nela caberá muito mais.
Um bom livro é aquele que agrada, não importando se foi escrito para crianças ou adultos, homens ou mulheres, brasileiros ou estrangeiros. E ao livro que agrada se costuma voltar, lendo-o novamente, no todo ou em parte, retornando de preferência àqueles trechos que provocam prazer particular.
Com a literatura para crianças não é diferente: livros lidos na infância permanecem na memória do adolescente e do adulto, responsáveis que foram por bons momentos aos quais as pessoas não cansam de regressar.
Reler obras que marcaram as lembranças de leituras passadas é sinal de que aqueles livros foram julgados bons. Não quer dizer que isso só ocorra com os escritos que compõem a literatura infantil, pois, por toda a vida, podemos ser convidados a retomar os textos que vieram a construir nossa biblioteca interior, formada por aquilo que as recordações armazenaram.

A NOVA LITERATURA INFANTIL: MONTEIRO LOBATO COM O SURGIMENTO DE MONTEIRO LOBATO NA CENA LITERÁRIA PARA CRIANÇAS E SUA PROPOSTA INOVADORA, A CRIANÇA PASSA A TER VOZ, AINDA QUE UMA VOZ VINDA DA BOCA DE UMA BONECA DE PANO, EMÍLIA.
Monteiro Lobato apresenta características nunca exploradas no universo literário para crianças: apelo a teorias evolucionistas para explicar o destino da sociedade; onipresença da realidade brasileira; olhar empresarial; preocupação com problemas sociais; soluções idealistas e liberais para os problemas sociais; tentativa de despertar no leitor uma flexibilidade em face do modo habitual de ver o mundo; relativismo de valores; questionamento do etnocentrismo e a religião como resultado da miséria e da ignorância.
Verificam-se dois momentos bem definidos da literatura voltada para as crianças no Brasil em busca da expressão artística apropriada ao universo da criança:
a) momento anterior a Monteiro Lobato: responsável por veicular valores como o individualismo, a obediência absoluta aos pais e às autoridades, a hierarquia tradicional de classes, a moral dogmática ligada a concepção de cunho religioso, vários tipos de preconceito, como o racismo, uma linguagem literária que visa a imitar padrões europeus. Desse modo, a literatura para as crianças se torna um mero instrumento pedagógico, elaborada para uma criança vista como um

adulto em miniatura
b) momento atual, pós-lobatiano: momento em que a literatura para crianças e jovens mostra uma individualidade consciente, obediência consciente, mundo com antigas hierarquias em desagregação, moral flexível, luta contra os preconceitos, linguagem literária que busca a invenção e o aspecto lúdico da linguagem, ou seja, uma literatura que mostra um mundo em construção para uma criança que passa a ser vista como um ser em formação
É, pois, como iniciador no Brasil, da literatura para crianças, que Monteiro Lobato acrescenta mais um ponto a seu currículo.
A obra infantil lobatiana é um projeto literário e pedagógico sob medida para o Brasil que a viu nascer e multiplicar-se ao longo de mais de vinte anos. Monteiro Lobato aposta alto na fantasia, oferecendo a seus leitores modelos infantis — as personagens — cujas ações se pautam pela curiosidade, pela imaginação, pela independência, pelo espírito crítico, pelo humor.
Tradutor e adaptador inclusive para o público infantil de várias obras estrangeiras, Monteiro Lobato consegue extraordinários efeitos de sentido ao fazer contracenar num cenário de jabuticabeiras, pintos-sura e ex-escravos pitando cachimbo tanto personagens fundadores da literatura infantil ocidental como Cinderela, Branca de Neve e Chapeuzinho Vermelho, como personagens da literatura infantil estrangeira contemporânea sua como Alice e Peter Pan.
No mundo de Monteiro Lobato, nada faltou. Ele removeu o tempo e o espaço. Reconstruiu o Mundo para seus guris. Levou-os a todas as partes; conduziu-os aos céus, ao mar e às mais longínquas paragens. Transportou-os às civilizações mais remotas, numa viagem maravilhosa, até os nossos dias, fazendo mais, preparando-os para os dias futuros, quando eles tiverem de caminhar sozinhos, porque ele, Lobato, já não poderia acompanhá-los em pessoa. Passou com eles pela História. Guiou-os através das religiões, desde o paganismo; através das políticas mais diversas; através das filosofias de todas as épocas; das literaturas de países diferentes; das artes, das ciências, em todas as suas manifestações; mostrando-lhes e contando-lhes, lealmente, as suas grandezas e as suas fraquezas, as suas qualidades e os seus defeitos; sem paixão, a não ser a da verdade.
A obra de Lobato não é feita de livros diversos, mas de capítulos que representam sua sequência e continuidade. Nela há unidade de lugar e continuidade de personagens.
O "Sítio do Pica pau Amarelo" é o local onde se desenrolam os feitos maravilhosos, para onde voltam as suas personagens e para onde vêm as personagens de todas as outras estórias de todas as outras partes do Mundo.
Lobato não é para ser transmitido; é para ser lido, vivido e sentido. É necessário que todo professor desperte em seus alunos o desejo de lê-lo. Em seu planejamento o professor deve prever a dramatização da obra do autor, na própria classe.
A obra infantil deve ser, antes de tudo, recreativa, e o escritor, dentro desse encanto fantástico, levanta, inteligente e sutilmente, a sua sátira, onde o vício é desprezado e a virtude exaltada, tornando-se a substância real da obra. Para a criança é a insinuação que, inconscientemente, fica, como uma sugestão que se infiltra no seu subconsciente, fortalecendo-a mais tarde. Mesmo que a crítica seja a uma determinada época ou sociedade, o homem é sempre o mesmo, sujeito às mesmas falhas. A obra de Lobato não podia ser diferente, e sobretudo a de Lobato, que desejava que os homens fossem melhores. Ela foi feita para atingir e encantar o espírito e elucidar a razão. Isto só os grandes escritores sabem fazer. Para tal, Lobato criou Emília, que é ele próprio, com suas ideias, geralmente transmitidas através da "Boneca de pano".
Em Monteiro Lobato a linguagem é simples, clara, seu estilo é agradável, interessante, cheio de vida e colorido, tem a vivacidade dos regatos, cristalinos, fluentes e saltitantes, pecando apenas em algumas expressões. Seu sentido de liberdade, a espontaneidade e a precisão do vocabulário fazem de Lobato o marco da nova literatura infanto-juvenil.
Esse homem de quem temos tanto a dizer, que será motivo e exemplo para tantas gerações vindouras e que não morrerá enquanto

houver crianças; esse homem que continua vivo nos lares, nas escolas e na memória de todos que têm a felicidade de conhecê-lo, através de suas obras e de suas mensagens, de suas ideias, que devem frutificar e de sua palavra, que deve ecoar cada vez mais alto; esse homem partiu para sempre, "encantou-se", segundo grande Guimarães Rosa, no dia 5 de julho de 1948, que deve ser consagrado como o dia da saudade da criança brasileira. Lobato foi um marco na Literatura Infantil, que pode ser classificada em Literatura Infanto-Juvenil antes e depois de Lobato. Ele é a figura máxima do gênero, mas o assunto continua despertando interesse cada vez maior e atraindo grande número de educadores e escritores. Este é, sem dúvida, o século da criança, e a preocupação de aperfeiçoar a sua formação moral e cultural tem aumentado, à proporção que se sente esta necessidade.

Monteiro Lobato foi um dos mais autênticos patriotas entre os escritores de todos os tempos em nossa Terra. É preciso semear sua obra para colher brasileiros conscientes de sua missão. Ler Lobato é um compromisso que não deve ser negligenciado, porque sua obra não é apenas recreação: é cultura, é conhecimento. Se não o fizemos, sequer teremos argumentos e condições de nos justificarmos perante o homem de amanhã e, sobretudo, perante tantas nações que semeiam, em terras tão distantes ávidos da sua colheita, nas traduções que se multiplicam em quase todo o mundo: francês, inglês, espanhol, italiano, alemão, até em ídiche, e por último em russo, a Rússia, há pouco, traduziu "Reinações de Narizinho".

Como tudo que a sua obra transmite, também o sentimento de brasilidade não sofre as limitações e os extremados arroubos de patriotada, que criam o hiato entre as fronteiras, que a deixam plantada na terra e que a fazem pesada e grávida de ufanismo. Seu patriotismo autêntico, sincero, seu brasileirismo consciente, é um sentimento de nacionalidade que, plantado em sua terra, entre seu povo, por ele e para ele, possui a ampla interpretação do verdadeiro espírito de nacionalidade; por isso mesmo pode vincular-se a qualquer, expressão de sentimento nacional, em suas bases comuns de mensagens humanas, ageográficas e eternas, como o amor e o respeito à justiça e à verdade. Essa é a sua visão de tudo; ampla e universal, sem limitações medíocres e receitadas. Ele é um homem do mundo, sua obra é universal; e é isso que o faz cada vez mais brasileiro, melhor representante de seu povo e maior eco de sua Pátria. Sua obra torna-se cada vez mais regionalmente universal, dentro do mundo; e quanto mais se universaliza, maior é a força de nacionalização que adquire.

A obra infantil de Lobato recreia e forma o educando. Ela é síntese, é uma enciclopédia de todas as grandes obras universais da literatura infanto-juvenil. E esse caráter enciclopédico não é apenas no campo da recreação, mas no sentido do conhecimento e da cultura. Admiti-la seria mutilar a formação mental, ética e estética da criança, arriscando-se a um depoimento melancólico para o jovem, e lamentável para aquele a quem cabe a responsabilidade de tal negligência. É preciso semear a obra de Lobato, porque não basta a obra infantil, mas a obra para a criança.

E a aprendizagem é uma constante; os conhecimentos fluem de cada sentença, informando e formando, engenhosamente, como um arquiteto ao levantar lenta e seguramente o seu edifício. Os ensinamentos estão vinculados à obra do criador da Emília, e percorrem toda ela, com a leve e travessa fluência de um regato. Não há seccioná-la, para enxertar lições que dissociam e violentam a confiança do pequeno leitor, que se sente lesado por quem lhe garantira uma leitura agradável e não cansativa ou recheada de sermões utilitaristas. Percebendo ou admitindo a intenção do ardil para atraí-lo, é um leitor que se perde. Isso jamais acontece com os livros de Lobato; em seus livros tudo é sabedoria encantada. Sabedoria desencantando-se a cada momento do poder sugestivo da fantasia; saindo magicamente uma da outra. O homem é um animal emotivo que só se educa pelo sentimento. A razão é apenas velha raposa, atenta, insone e prática.

Monteiro Lobato e sua obra não são perfeitos, mas o importante é que mesmo as restrições que se possam fazer ao Pai da Emí-

lia serão transformadas em nova fonte de curiosidade educativa, se o professor souber tirar proveito delas.
E quanto mais rica é a obra, maior a sua plasticidade e, consequentemente, suas diversas e diferentes versões. Então, a orientação é imprescindível, para as devidas explicações, extraindo da leitura todos os valores.
Para formar na criança o hábito da leitura, é necessário atraí-la para a literatura, isto é, para a boa leitura, interessante, agradável e recreativa. Mostrar-lhe o que ela pode proporcionar de belo e de útil, pela compreensão, pela conscientização desses valores; despertando-lhe o interesse, incentivando-a e levando-a a sentir o prazer de descobrir e a satisfação de compreender. E quanto mais cedo melhor. A criança deve ser encaminhada para a literatura desde que começa a perceber e sentir; é aí que se inicia a educação de sua sensibilidade estética. E as estórias encantadas, as fantasias, as fábulas, bem escolhidas e adequadas, são o seu clima. Ensinar-lhe e orientar-lhe as leituras, o conhecimento das personagens; falar-lhe dos autores com simpatia, aproximando-os dela, são os caminhos por onde podemos chegar à criança.
As crianças, representadas pelos seres humanos, Pedrinho e Narizinho, e pelos bonecos, Emília e Visconde, são figuras inseridas na vida brasileira, o que lhes confere autenticidade e nacionalidade. Não quer dizer que representem algum traço ou peculiaridade nacional, porque isso é desnecessário; mas elas integram-se aos problemas do país, reagem às dificuldades de seu e de nosso tempo, o que mais uma vez facilita a aproximação entre as personagens e o leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término dessa pesquisa conclui-se que a literatura – infantil ou não – é de suma importância, pois ela desperta no leitor a consciência crítica, leva-o a desenvolver sua criatividade latente, dinamiza sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia, ou seja, prepara-o para a vida como cidadão atuante.
O exposto acima corrobora-se com o percursor da literatura infantil brasileira: Monteiro Lobato. O autor aposta alto na fantasia, oferecendo a seus leitores modelos infantis – as personagens – cujas ações se pautam pela curiosidade, pela imaginação, pela independência, pelo espírito crítico, pelo humor etc. Em sua obra o vício é desprezado e a virtude exaltada.
Monteiro Lobato procura despertar, no espírito dos que o leem, o desprezo pela injustiça, pela deslealdade, pela indignidade, enquanto procura incutir a admiração pelos valores humanos, pela liberdade, pela verdade, por tudo que é belo e sadio.
Enfim, o estudo me acrescentou muitos conhecimentos, entre muitos outros, que uma leitura pode ser prazerosa e ao mesmo tempo formadora de cidadãos atuantes e o professor-pesquisador e investigador-deve incitar a curiosidade e imaginação dos alunos para a leitura.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil. Gostosuras e bobices. 3ª edição. São Paulo: Editora Scipione, 1993.

ARROYO, Leonardo. Literatura infantil brasileira. 10ª edição. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. Literatura infantil. São Paulo: Editora Lotus, 1982.

COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil. 4ª edição. São Paulo: Quíron, 1987.

FILHO, José Nicolau Gregorin. Literatura infantil brasileira: da colonização à busca da identidade. In: Via Atlântica. São Paulo: Publicação da Área de Estudos comparados de literaturas de língua portuguesa, 2006.

_____. Literatura infantil. Múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2010.

GÓES, Lúcia Pimentel. A aventura da literatura para crianças. 5ª edição. São Paulo: Melhoramentos, 1993.

KHÉDE, Sonia Salomão. Literatura infanto juvenil: Um gênero polêmico. 2ª edição. Porto

Alegre: Editora Mercado Aberto, 1986.

PONDÉ, Glória. A arte de fazer artes. Como escrever histórias para crianças e adolescentes. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 1985.

RESENDE, Vânia Maria. Vivências de leitura e expressão criadora. São Paulo: Editora Saraiva, 1993.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. Um Brasil para crianças. Para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos. 4ª edição. São Paulo: Global universitária, 1986.

A INFLUÊNCIA DA DISCIPLINA DE ARTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ELOÍSE PEDRINA DIAMANTINO JANUÁRIO

RESUMO

Este estudo investiga a influência da disciplina de Artes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio de uma revisão bibliográfica que visa identificar, selecionar e avaliar criticamente pesquisas relevantes, proporcionando um suporte teórico-prático para a abordagem do tema. O objetivo principal é explorar como o ensino de Artes nesses primeiros anos pode ser fundamental para promover habilidades de pensamento criativo e resolução de problemas essenciais para o século XXI. Os objetivos específicos incluem examinar evidências empíricas que estabeleçam a influência das Artes na aprendizagem das crianças, verificar se a disciplina contribui para melhorias no desempenho acadêmico e em resultados mais amplos, além de identificar as implicações das atividades artísticas no desenvolvimento do capital cultural dos alunos. As análises realizadas indicam que o engajamento dos alunos do Ensino Fundamental nas Artes, aliado ao desenvolvimento da criatividade, exerce um impacto positivo em todas as dimensões da aprendizagem, abrangendo aspectos físicos, pessoais e sociais. Assim, a disciplina de Artes demonstra-se uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento integral dos estudantes, reforçando a importância de sua inclusão e valorização no currículo escolar. Para consolidar os achados e ampliar o impacto da disciplina de Artes no Ensino Fundamental, torna-se essencial a realização de pesquisas futuras que aprofundem a compreensão sobre a relação entre práticas pedagógicas específicas e os diversos aspectos do desenvolvimento infantil. Estudos longitudinais poderiam investigar os efeitos de longo prazo do ensino de Artes na formação de competências socioemocionais, como empatia, resiliência e cooperação. Por fim, é relevante explorar como diferentes abordagens metodológicas, incluindo o uso de tecnologias digitais, podem enriquecer o ensino de Artes e potencializar seus benefícios.

PALAVRAS-CHAVE: Artes; Ensino fundamental; Capital cultural.

INTRODUÇÃO

Desde as primeiras manifestações artísticas, como pinturas rupestres, trajes decorativos, danças rituais e contação de histórias, as artes têm desempenhado um papel central na experiência humana. Nesse contexto, torna-se evidente a importância de estudar a influência da disciplina de Artes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As crianças estão imersas em um ambiente repleto de expressões artísticas, mas a forma como essas experiências impactam suas vidas varia significativamente. Compreender essas vivências a partir da perspectiva infantil pode capacitar os professores a proporcionar experiências artísticas mais relevantes e enriquecedoras na sala de aula.

É essencial considerar os ambientes nos quais as crianças interagem com as artes e avaliar o significado dessas experiências sob sua ótica. Para isso, o estudo utiliza um levantamento bibliográfico que busca identificar, selecionar e avaliar criticamente pesquisas relevantes, oferecendo suporte teórico e prático para discutir o tema. A lente teórica do capital cultural é empregada para examinar como as experiências artísticas contribuem para a formação do capital cultural e seu valor para o desenvolvimento infantil.

Os objetivos principais deste estudo incluem investigar o papel da disciplina de Artes na promoção de habilidades como pensamento criativo e resolução de problemas, além de avaliar sua influência na aprendizagem e em outros aspectos do desenvolvimento. Também busca-se analisar as implicações das atividades artísticas escolares no enriquecimento do capital cultural das crianças. Evidências sugerem que a participação nas artes nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem um impacto positivo em diversas dimensões do aprendizado, incluindo aspectos físicos, pessoais e sociais, destacando a importância dessa disciplina para o desenvolvimento integral dos alunos.

A inclusão das Artes como componente

curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental vai além do desenvolvimento de habilidades técnicas, como o desenho ou a música. Ela fomenta a expressão individual, a criatividade e a capacidade de resolver problemas de forma inovadora, competências essenciais para os desafios do século XXI. Quando as crianças têm oportunidades de interagir com diversas formas de arte, elas não apenas aprendem a se comunicar de maneira mais rica, mas também desenvolvem habilidades socioemocionais, como empatia, autoconfiança e colaboração.

Além disso, as atividades artísticas proporcionam um espaço para explorar a diversidade cultural e valorizar diferentes formas de expressão, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e respeitosos com as diferenças. O envolvimento com as Artes também estimula o pensamento crítico, uma vez que as crianças são incentivadas a observar, interpretar e criar com base em suas próprias experiências e referências.

Do ponto de vista pedagógico, a integração das Artes no currículo pode oferecer um equilíbrio entre conteúdos acadêmicos e práticas que priorizem o desenvolvimento humano de maneira integral. Pesquisas apontam que alunos expostos a atividades artísticas apresentam maior engajamento escolar e melhorias em outras áreas, como matemática e linguagem, demonstrando a interdisciplinaridade da arte como ferramenta de ensino.

Por fim, ao considerar as Artes como um meio de enriquecer o capital cultural das crianças, abre-se um caminho para reduzir desigualdades educacionais. Crianças que têm acesso a experiências artísticas variadas ampliam suas perspectivas de mundo e adquirem recursos simbólicos que influenciam positivamente seu desenvolvimento pessoal e social. Portanto, é essencial que novas pesquisas aprofundem o entendimento do impacto das Artes na educação básica, fortalecendo seu papel como pilar para uma educação mais completa e equitativa.

DOS CONCEITOS DE ARTES, CRIATIVIDADE, EDUCAÇÃO E IMAGINAÇÃO E OS BENEFÍCIOS COGNITIVOS NO CAMPO DA APRENDIZAGEM

A arte-educação, ao transcender o aprendizado técnico, amplia horizontes para além da simples aquisição de habilidades artísticas, integrando dimensões emocionais, sociais e culturais ao processo educativo. Essa abordagem interdisciplinar não apenas enriquece o aprendizado, mas igualmente promove uma formação integral que prepara os indivíduos para uma vida plena e participativa. Nesse panorama, o papel da arte-educação ultrapassa os limites da sala de aula, contribuindo para a construção de competências fundamentais em diversos contextos.

Mansour et al. (2016) ressaltam que o envolvimento em atividades artísticas desde cedo favorece o desenvolvimento socioemocional, destacando competências como empatia e autodisciplina. Essas habilidades são essenciais em uma sociedade que demanda interações cada vez mais colaborativas e sensíveis às diferenças. Entretanto, é pertinente refletir sobre os desafios de implementar essas práticas em realidades onde o acesso às artes ainda é restrito, seja por questões econômicas, culturais ou institucionais. De igual forma, o apoio familiar, como aponta Barrett et al. (2012), é essencial nesse processo, mas nem todas as famílias têm à disposição recursos ou tempo para proporcionar às crianças um ambiente rico em estímulos culturais. Tal cenário evidencia a necessidade de políticas públicas que possam reduzir essas lacunas, democratizando o acesso às experiências artísticas.

No cenário tecnológico, as artes têm se reinventado, como destacam Tan et al. (2017). As tecnologias digitais abrem caminhos para novas formas de expressão e aprendizado, permitindo que indivíduos explorem conteúdos de maneira autodirigida. Contudo, é relevante questionar até que ponto essa democratização digital é efetiva, visto que a desigualdade no acesso à tecnologia ainda persiste em muitos países. Além disso, a interação digital pode enriquecer o aprendizado, mas não deve substituir completamente as experiências sensoriais e coletivas promovidas pelas práticas artísticas presenciais.

A valorização da criatividade no mercado de trabalho, conforme observa Cropley (2014), é um argumento contundente para reforçar o papel estratégico da arte-educação. Todavia, é necessário refletir sobre como a

instrumentalização da criatividade para fins econômicos pode restringir sua dimensão mais ampla, que abrange aspectos subjetivos e culturais. A criatividade não deve ser vista unicamente como uma ferramenta para a competitividade, mas também como um componente essencial para a expressão humana e a transformação social.

Beghetto (2016) aponta barreiras institucionais, como currículos rígidos e a pressão por resultados imediatos, que dificultam a inclusão de práticas criativas no ambiente escolar. Essa crítica é relevante e sublinha a necessidade de reavaliar modelos pedagógicos tradicionais que negligenciam o potencial transformador das artes. A formação continuada de professores, conforme sugere Kaufman et al. (2016), é um passo crucial, mas precisa ser complementada por mudanças estruturais que criem ambientes mais flexíveis e abertos à experimentação.

A arte-educação também tem um papel expressivo na construção de identidades culturais e na promoção da coesão social. Iniciativas em espaços públicos, como evidenciam Mansour et al. (2016), têm o potencial de fortalecer laços comunitários e valorizar a diversidade cultural. Ainda assim, é imprescindível garantir que essas ações sejam inclusivas e não apenas voltadas para um público já engajado culturalmente. Isso demanda esforços concretos para alcançar comunidades marginalizadas e fomentar uma verdadeira democratização da cultura.

No campo da saúde mental, as artes emergem como uma ferramenta eficaz para o bem-estar, oferecendo meios de expressão e alívio emocional. Essa perspectiva, embora amplamente reconhecida, ainda enfrenta resistência em escolas que priorizam disciplinas consideradas "mais importantes". No entanto, negligenciar o impacto das artes no bem-estar emocional dos alunos é desconsiderar um aspecto central de sua formação integral.

Por último, a valorização da arte-educação exige uma mudança de paradigma que reconheça seu impacto profundo no desenvolvimento humano. Políticas públicas consistentes, que integrem as artes ao currículo escolar de maneira significativa e garantam recursos adequados, são indispensáveis para superar a visão restrita que subestima seu papel. Apenas assim será possível construir uma sociedade que valorize não somente a utilidade prática da educação, mas também sua capacidade de inspirar, conectar e transformar.

INFLUÊNCIA DO ENSINO DE ARTES PARA O DESENVOLVIMENTO DE CAPITAL CULTURAL

O debate sobre a influência do capital cultural dos pais no interesse das crianças pelas artes revela a complexidade das relações entre práticas culturais e dinâmicas sociais. Estudos quantitativos, como os de Melnick et al. (2011), sugerem que o capital cultural dos pais tem impacto significativo na formação do interesse artístico dos filhos, o que reforça a ideia de que o acesso a recursos culturais e educativos no lar é determinante para o engajamento infantil. No entanto, a perspectiva de Debenedetti et al. (2009), baseada em abordagens qualitativas, destaca um paradoxo: em alguns casos, níveis elevados de capital cultural podem inibir a autonomia das crianças na exploração artística, devido à imposição de expectativas excessivas ou à superestruturação de suas atividades. Essa tensão sugere que o capital cultural, embora enriquecedor, também pode ser uma fonte de pressão e controle.

Bourdieu e Passeron (1990) aprofundam essa discussão ao introduzir o conceito de "habitus de classe", que reflete como as disposições e práticas culturais são moldadas por contextos sociais específicos. Esse habitus, ao ser transmitido de geração em geração, pode reproduzir desigualdades estruturais. Por exemplo, museus de arte, conforme Bourdieu e Darbel (1990), frequentemente se tornam espaços de exclusividade, reforçando a ideia de que são destinados às classes altas, enquanto indivíduos das classes trabalhadoras se sentem deslocados ou desconectados desses ambientes. Essa crítica é válida, mas merece ser complementada por reflexões sobre como museus podem ser repensados como espaços democráticos, acessíveis a diversas comunidades.

A violência simbólica, outro conceito central em Bourdieu (1998), é particularmente pertinente nesse contexto. Ela refere-se às formas sutis e quase invisíveis de exclusão que

perpetuam desigualdades, como a elitização de práticas culturais. Por exemplo, ao associar museus a prestígio e sofisticação, as instituições culturais frequentemente alienam aqueles que não possuem o capital cultural necessário para se sentirem pertencentes. Essa barreira psicológica é tão poderosa quanto as limitações financeiras, sublinhando a necessidade de intervenções educacionais inclusivas.

Iniciativas como visitas guiadas e oficinas interativas em museus, descritas por Dias (2014), têm o potencial de reconfigurar o habitus e ampliar as disposições culturais. Contudo, é fundamental questionar até que ponto essas ações conseguem ultrapassar a superficialidade e promover mudanças duradouras nas percepções culturais dos visitantes. A teoria da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky sugere que a mediação é essencial para o aprendizado, mas é necessário explorar como essa mediação pode ser efetivamente adaptada às necessidades de diferentes públicos.

A tecnologia digital, como argumenta Tan (2015), oferece novas possibilidades para romper barreiras físicas e econômicas ao acesso às artes. Plataformas interativas e conteúdos digitais permitem que experiências artísticas sejam personalizadas e acessíveis, ampliando o engajamento cultural. Todavia, a dependência de tecnologias digitais também levanta questões sobre a inclusão digital, já que o acesso a dispositivos e à internet ainda é desigual em muitos contextos.

Cropley (2014) destaca a criatividade como um benefício central do envolvimento com as artes, observando sua relevância crescente em um mundo competitivo. Entretanto, a promoção de criatividade nas escolas enfrenta desafios práticos, como currículos rígidos e a falta de formação específica dos professores. Além disso, é crucial considerar como a criatividade pode ser cultivada de maneira equitativa, especialmente em comunidades marginalizadas.

Young (2000) contribui para o debate ao apontar como instituições culturais são moldadas por valores e interesses dominantes, influenciando o acesso e a percepção social. Essa observação reforça a necessidade de repensar a estrutura dessas instituições para que elas se tornem mais inclusivas e receptivas às diversidades culturais.

Pesquisas como as de Bennett et al. (2009) e Fleming (2002) identificam barreiras econômicas e estruturais que limitam o acesso a espaços culturais. Essas barreiras não apenas excluem indivíduos, mas também moldam atitudes negativas em relação à cultura. A superação dessas barreiras exige estratégias políticas e pedagógicas que abordem tanto as desigualdades estruturais quanto as disposições individuais.

Finalmente, como argumenta Gadotti (2005), a educação em museus deve priorizar experiências significativas que conectem os visitantes às obras de forma emocional e intelectual. No entanto, para que isso aconteça, é necessário ir além da simples democratização do acesso e focar na transformação estrutural das práticas culturais e educacionais. Apenas assim será possível criar condições para que o capital cultural seja redistribuído de maneira mais equitativa, promovendo o acesso às artes como um direito universal e não como privilégio.

INFLUÊNCIA DA DISCIPLINA DE ARTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A literatura sobre experiências artísticas nas escolas oferece um panorama diversificado, destacando estudos qualitativos em países do mundo minoritário. Greenwood (2011) salienta a diferença entre as práticas artísticas realizadas em casa e na escola. Enquanto o ambiente doméstico favorece a arte autoiniciada e espontânea, o formato escolar muitas vezes é prescrito e limitador. Essa observação é válida, mas apresenta um viés ao simplificar a dinâmica escolar, desconsiderando iniciativas que buscam integrar práticas mais flexíveis e criativas no ambiente educacional.

A confiança dos professores no ensino de arte é um fator determinante para a valorização dessa disciplina pelos alunos, especialmente aqueles com pouca exposição artística fora da escola (Robb, 2019). Essa afirmação, embora fundamentada, ignora as barreiras estruturais enfrentadas por professores, como falta de formação específica e recursos limitados, que frequentemente

comprometem a eficácia do ensino de arte.
Baer (2010) propõe uma estrutura de criatividade em quatro níveis, contribuindo para uma compreensão mais profunda desse fenômeno. No entanto, a aplicação prática dessa estrutura nas escolas é pouco explorada. Kaufman et al. (2016), ao identificar uma relação entre desenho e escrita criativos, mas não entre artes criativas e matemática, oferecem uma perspectiva interessante, mas que pode ser vista como limitada, já que não considera como as artes podem influenciar habilidades matemáticas indiretamente, por meio do pensamento crítico e da resolução de problemas.
A hibridização do currículo artístico, como proposto por Robb (2019), é apontada como um benefício tanto para professores quanto para alunos, promovendo experiências mais integradas. No entanto, isso requer investimentos em formação docente e infraestrutura, aspectos que não são suficientemente discutidos na literatura. Além disso, as filosofias de Dewey (1934) e Malaguzzi (1993) enfatizam ambientes democráticos e criativos, mas sua implementação no contexto escolar enfrenta desafios práticos significativos, como as restrições impostas por políticas educacionais centralizadas.
O impacto das desigualdades sociais e políticas na educação artística também merece atenção crítica. Keijer et al. (2016) apontam que o status cultural dos pais influencia mais do que o status econômico nos resultados educacionais. Embora isso desafie a ideia das artes como um campo emancipador, a análise poderia ser ampliada para incluir como práticas educacionais podem mitigar essas desigualdades, em vez de apenas descrevê-las.
Espaços colaborativos, como os "espaços maker" mencionados por Trowsdale (2016), são promissores na promoção de interação cultural e desenvolvimento econômico. No entanto, a mercantilização das artes em tais espaços pode comprometer sua capacidade de transformação social. Isso exige uma abordagem mais equilibrada, que valorize tanto os aspectos econômicos quanto os sociais da educação artística.
Piaget (1962) e Vygotsky (1991) exploraram a relação entre artes visuais e cognição, destacando o potencial das artes para influenciar o desenvolvimento intelectual. Essas perspectivas, embora amplamente aceitas, precisam ser reinterpretadas à luz das demandas contemporâneas, que incluem o pensamento crítico e a habilidade de navegar em um ambiente saturado de informações visuais.
A transição para uma cultura visual, como defendido por Alter (2010), desafia os professores a incentivar o pensamento crítico e a exploração de ambiguidades. Apesar disso, o financiamento inadequado e a falta de formação docente continuam sendo barreiras significativas. Essa tensão entre as expectativas para a educação artística e as condições reais de ensino evidencia a necessidade de políticas educacionais que priorizem a arte como um componente essencial do currículo.
No mais, a educação artística deve se adaptar às demandas da sociedade contemporânea, promovendo diversidade e engajamento crítico. Isso inclui reconhecer e superar as desigualdades estruturais que restringem o acesso às artes, garantindo que sua integração ao currículo não seja apenas um ideal, mas uma prática transformadora e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em razão do exposto, é possível concluir que, na sociedade contemporânea, fortemente influenciada pela mídia, o conhecimento das artes se configura como uma parte essencial da alfabetização cultural. Estamos constantemente expostos a um vasto conjunto de imagens e representações que exigem nossa capacidade de leitura crítica e discernimento. Para que possamos tomar decisões informadas, tanto como consumidores quanto como cidadãos, é fundamental que estejamos aptos a interpretar as produções artísticas que nos cerca.
O impacto positivo das artes na educação, especialmente no que se refere aos resultados de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é cada vez mais evidente em estudos empíricos. A pesquisa realizada demonstrou relações sólidas entre a inserção das artes na educação e os avanços cognitivos das crianças, abrangendo áreas como alfabetização, numeramento e habilidades sociais. Tais achados corroboram a

importância das artes não apenas como um campo de conhecimento autônomo, mas também como um meio facilitador para o desenvolvimento de outras competências fundamentais.

A disciplina de Artes, quando inserida de maneira estratégica no currículo, contribui para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade dos alunos. Por meio da participação em projetos e processos artísticos, é possível fomentar uma educação inclusiva, significativa e que atenda às necessidades de todos. Para muitas crianças, a escola se apresenta como o único espaço de acesso à cultura e, ainda mais, ao capital cultural, revelando o papel fundamental da educação artística no processo de democratização cultural.

Nesse contexto, é imprescindível que a transformação potencial das artes na educação vá além das promessas presentes na política educacional. Para que se efetive, é necessário repensar a ação pedagógica, levando em consideração as experiências culturais e criativas de cada indivíduo. A valorização das formas de arte oral e intercultural, a reflexão sobre as culturas visuais e materiais e a reavaliação do currículo de Artes são passos fundamentais para que a educação artística se torne mais inclusiva, contemporânea e plural.

Portanto, é urgente superar o modelo tradicionalista e excludente que ainda persiste em muitas escolas, afastando-se das estruturas restritivas e rígidas. A arte deve ser entendida como uma prática cotidiana que se conecta com as experiências vividas pelos alunos, permitindo-lhes expressar e refletir sobre suas realidades.

Para futuras pesquisas, é recomendada a realização de estudos longitudinais em maior escala, com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre a forma como as crianças adquirem e utilizam o capital cultural. Além disso, é essencial investigar a natureza dessa herança cultural e o papel da disciplina de Artes nesse processo, de modo a ampliar as evidências sobre a sua contribuição para a formação integral dos indivíduos.

REFERÊNCIAS

ALTER, F. Usando as artes visuais para aproveitar a criatividade. Observatório da UNESCO. Faculdade de Arquitetura, Construção e Planejamento, Universidade de Melbourne, 1 (5), 2010. Disponível em: http://www.abp.unimelb.edu.au/unesco/ejournal/pdf/alter_paper.pdf. Acesso em: jan. 2025.

BAER, J. O domínio da criatividade é específico? In: KAUFMAN, J. C; STERNBERG, R. J (Eds.). The Cambridge Handbook of Creativity (pp. 321 341). Nova York: Cambridge University Press, 2010. Disponível: https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-handbook-of-creativity/is-creativitydomain-pecific/15917F61E11F420DBB9A8D1B02DBC90B. Acesso em: jan. 2025.

BARRETT, M. S; EVERETT, M. C; SMIGIEL, H. M. Significado, valor e envolvimento nas artes: descobertas de uma investigação participativa das percepções das artes em crianças australianas. Jornal Internacional de Educação, 44 (2), 185 – 201, 2012. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s13158 012 0059 9. Acesso em: jan. 2025.

BEGHETTO, R. A. Aprendizagem criativa: um novo olhar. Journal of Cognitive Education and Psychology, 15, 1 – 18, 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1891/1945-8959.15.1.1. Acesso em: jan. 2025.

BENNETT, T; SAVAGE, M; SILVA, E; WARDE, A; GAYO CAL, M; WRIGHT, D. Cultura, classe, distinção. Abingdon, Inglaterra: Routledge, 2009. Disponível em: https://doi.org/10.4324/9780203930571. Acesso em: jan. 2025.

BOURDIEU, P. Razão prática. Cambridge, Inglaterra: Polity Press, 1998. Disponível em: http://scholar.google.com/scholar_lookup?hl=en&publication_year=1998&author=P.+ Bourdieu&title=Practical+reason. Acesso em: jan. 2025.

BOURDIEU, P; DARBEL, A. O amor pela arte: os museus de arte europeus e o seu público. Stanford, CA: Stanford University Press, 1990. Disponível em: http://scholar.google.com/scholar_lookup?hl=en&publication_year=1990&author=P.+ Bourdieu&author=A.+-

Darbel&title=The+love+of+art%3A+European+art+museums+a nd+their+public. Acesso em: jan. 2025.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. Reprodução na educação, sociedade e cultura. Londres: Sage, 1990. Disponível em: http://scholar.google.com/scholar_lookup?hl=en&publication_year=1990&author=P.+Bourdieu&author=J.%E2%80%90C.+Passeron&title=Reproduction+in+education%2C+society+and+culture. Acesso em: jan. 2025.

CROPLEY, A. J. Negligência da criatividade na educação: uma questão moral. In: Moran, S; CROPLEY, D. H; KAUFMAN, J. C (Eds.). A ética da criatividade (pp. 250 - 264). Nova York: Palgrave Macmillan, 2014. Disponível: https://link.springer.com/chapter/10.1057%2F9781137333544_15. Acesso em: jan. 2025.

DEBENEDETTI, S; CARO, F; KREBS, A. "Prefiro brincar do que olhar para estátuas": as experiências de crianças com obras de arte e dispositivos interativos em uma exposição de arte. International Journal of Arts Management, 11 (3), 46 – 58, 2009. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/41064997?seq=1. Acesso em: jan. 2025.

DEWEY, J. Arte como experiência. New York: Minton Balch, 1934.

DIAS, A. O museu como espaço de aprendizagem: Contributos para a promoção da literacia científica. (PhD thesis, unpublished document). Lisboa: Departamento de Museologia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2014. Disponível em: https://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/6113. Acesso em: jan. 2025.

FLEMING, D. Posicionando o museu para a inclusão social. Londres: Routledge, 2002. Disponível em: http://scholar.google.com/scholar_lookup?hl=en&publication_year=2002&pages=213 -224&author=D.+Fleming&title=Museums%2C+society%2C+inequality. Acesso em: jan. 2025.

GADOTTI, M. Informação, conhecimento e sociedade em rede: Que potencialidades? Educação, Sociedade & Culturas, 23, 43–57, 2005. Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC23/23-Moacir.pdf. Acesso em: jan. 2025.

GREENWOOD, T. O que torna a arte boa? Um estudo de caso das respostas estéticas das crianças às obras de arte. Mestre da educação. Nova Zelândia: University of Canterbury, 2011. Disponível em: https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/5751. Acesso em: jan. 2025.

KAUFMAN, J. C; BEGHETTO, R. A; DILLEY, A. Compreendendo a criatividade nas escolas. In: LIPNEVICH, A. A; PRECKEL, F; ROBERTS, R. D (Eds.). Habilidades psicossociais e sistemas escolares no século 21 (pp. 133 153). Nova York: Springer International Publishing, 2016. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-319-28606-8_6. Acesso em: jan. 2025.

KEIJER, M. G; NAGEL, I; LIEFBROER, A. C. Efeitos da situação cultural e econômica dos pais nos programas de patentes de viagens de adolescentes.
Revista Europeia de Sociologia, Vol. 32, Nº 5, pp. 607 – 18, 2016. Disponível em: https://academic.oup.com/esr/article/32/5/607/2197563. Acesso em: jan. 2025.

MALAGUZZI, L. Sua imagem da criança: Onde o ensino começa. Early Childhood Educational Exchange, vol. 2, Nº. 96, pp. 52 – 61, 1993. Disponível em: http://feelgood-designs.com/wp-content/uploads/2017/04/malaguzzi-ccie-1994.pdf. Acesso em: jan. 2025.

MANSOUR, M; MARTIN, A. J; ANDERSON, M; GIBSON, R; LIEM, G. A. D; SUDMALIS, D. Fatores sociodemográficos do aluno, do lar e da escola: Links para a participação artística na escola, no lar e na comunidade. Investigador australiano educacional, 43 (2), 221 – 244, 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s13384 015 0199 7. Acesso em: jan. 2025.

MELNICK, S. A; WITMER, J. T; STRICKLAND, M.

J. Cognição e aprendizagem do aluno através das artes. Revista de Educação Artística, 112 (3), 154 – 162, 2011. Disponível em: https://doi.org/10.1080/10632913.2011.566100. Acesso em: jan. 2025.

PIAGET, J. Brincadeiras, sonhos e imitações na infância. (Gattegno, C; HODGSON, F. Trad.). Londres: Routledge e Kegan Paul, 1962.

ROBB, A. Curiosidade de curadoria: uma exploração de experiências de artes visuais e formação de autoidentidade por meio das vozes de crianças pequenas. Doutor em Filosofia (PhD). Dundee: University of Dundee, 2019. Disponível em: https://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.763003. Acesso em: jan. 2025.

TAN, M; GIBSON, R. Você se sente um artista como "Leonardo da Vinci": capturando as vozes e atitudes de crianças pequenas em relação às artes visuais. Jornal Internacional de Educação pela Arte, 13: 3, 295 – 315, 2017. Disponível em: https://www.ingentaconnect.com/content/intellect/eta/2017/00000013/00000003/art00003;jsessionid=85hbj3318f6p6.x-ic-live-03. Acesso em: jan. 2025.

TROWSDALE, J. Imaginação: recriando espaços através da arte colaborativa. Teorias-Pesquisa-Aplicações, Vol. 3, Nº 2, pp. 274 – 91, 2016. Disponível em: https://www.sciendo.com/article/10.1515/ctra-2016-0018. Acesso em: jan. 2025.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YOUNG, I. M. Inclusão e democracia. Oxford, Inglaterra: Oxford University Press, 2000. Disponível em: http://scholar.google.com/scholar_lookup?hl=en&publication_year=2000&author=I.+ M.+Young&title=Inclusion+and+democracy. Acesso em: jan. 2025.

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ERIKA ROBERTA DE OLIVEIRA

RESUMO
O objetivo desse trabalho é mostrar a importância da ludicidade na educação infantil através de práticas lúdicas no ambiente escolar e também mostrar que é durante uma brincadeira e através delas que as crianças aprendem novos conceitos e se preparam para o mundo. Este trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa bibliográfica, que visa explicar de uma forma geral a valorização dos jogos na educação, ou seja, é através dos brinquedos e brincadeiras como formas privilegiadas de desenvolvimento e apropriação do conhecimento da criança. Pretende-se demonstrar que através delas a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos. As brincadeiras dão a oportunidade para que as crianças reflitam sobre o mundo. É através do lúdico que ela ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo. Esse trabalho tem como objetivo dar ao educador a oportunidade de compreender a importância das atividades lúdicas na educação infantil. O jogo e a brincadeira poderão desenvolver na criança capacidades importantes para a sua vida social. São muitas as vantagens de se aprender de forma lúdica. As brincadeiras direcionadas proporcionam às crianças um ambiente agradável e interessante, possibilitando assim o aprendizado de várias habilidades úteis à sua vida social e afetiva. A infância é a fase que as crianças mais brincam. É através das brincadeiras que elas se realizam, expressando seus desejos e sentimentos. O lúdico é uma das formas mais eficientes para envolver as crianças nas atividades escolares, porque a brincadeira é inerente à própria criança. A ludicidade é de extrema importância para o desenvolvimento integral da criança, pois para ela viver é brincar.

PALAVRAS-CHAVE: lúdico; educação infantil; brincar, desenvolvimento da criança.

ABSTRACT
The objective of this work is to show the importance of playfulness in early childhood education through playful practices in the school environment and also to show that it is during play and through play that children learn new concepts and prepare for the world. This work was developed through bibliographical research, which aims to explain in a general way the appreciation of games in education, that is, it is through toys and games as privileged forms of development and appropriation of the child's knowledge. Playfulness gives children the opportunity to reflect on the world. It is through the playfulness that it commands, disorganizes, destroys and rebuilds the world. Our goal is to give the educator the opportunity to understand the importance of play activities in early childhood education. Play and play can develop important abilities in the child's social life. There are many advantages to learning in a playful way. The directed jokes give children a pleasant and interesting environment, thus enabling the learning of various skills useful to their social and affective life. Childhood is the stage that children play most. It is through the jokes that they take place, expressing their desires and feelings. Play is one of the most effective ways to involve children in school activities because play is inherent in the child. Playfulness is of extreme importance for the integral development of the child, because for her to live is to play.

KEYWORD: playful; child education; play, child development.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de cunho monográfico tem como objeto de Estudo da Importância do Lúdico através dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil para aprendizagem dos alunos.

Para isto foi realizado uma pesquisa bibliográfica do tema através de livros, revistas, internet entre outros. Assim foi realizado um levantamento teórico objetivando a compreensão do conceito lúdico dos jogos e brincadeiras procurando diagnosticar como os

mesmos podem auxiliar na aprendizagem das crianças da educação infantil.
Nesta perspectiva a problemática trabalhada foi o lúdico na educação infantil e a importância dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem do aluno.
O lúdico promove na educação infantil uma prática educacional conhecimento de mundo, oralidade, pensamento e sentido.
Em meio a tantas dificuldades encontradas no processo de ensino atualmente é importante compreender os aspectos relacionados ao processo de ensino, e adotar métodos que visem facilitar o processo de ensino do aluno.
A docência na educação infantil tem sido um desafio enfrentado por educadores que colaboraram com o desenvolvimento do aluno de forma mais eficaz. Considerando esse e outros aspectos, optou-se por trabalhar com a educação infantil, abordando o uso da ludicidade no processo educacional.
Dentre todos os desafios enfrentados por educadores, destacam-se: estruturas sucateadas, falta de recursos didáticos, salário insatisfatório, salas superlotadas por falta de estruturas físicas que comportem a demanda de alunos, ausência da presença dos pais na vida escolar da criança, e crianças com históricos familiares que interferem diretamente no processo de aprendizagem. Diante dessa situação é sumamente importante que o educador possa lançar mão de um método que facilite o processo de ensino aprendizagem e colabore mais eficazmente no desenvolvimento social, cultural e intelectual da criança. Nesse contexto, o lúdico tem se destacado em diversas pesquisas, sendo apontado como grande facilitador do processo de ensino aprendizagem da criança, e portanto, fundamental para o educador que visa atender aos objetivos e colaborar com o desenvolvimento da mesma.
Como disse este trabalho tem por interesse fundamentar a importância das práticas lúdicas em um ambiente educacional, identificando e exemplificando as diversas maneiras de como lidar com esse tipo de educação e seus avanços do aprendizado quando utilizado de forma significativa.
A Importância do Lúdico na Educação Infantil aponta as possibilidades e os benefícios às crianças, no seu desenvolvimento e em vários aspectos, favorecendo seu crescimento, sua socialização e aprendizagem através de atividades diversificadas, as quais são possíveis através da ludicidade. Sendo assim o referido trabalho teve como objetivo compreender a importância o lúdico na Educação Infantil através de brincadeiras e dos jogos, de forma que possibilitem desenvolver a autonomia, coordenação motora, criatividade, do afetivo, da socialização, interação com outras crianças e principalmente a diversão. Hoje o lúdico está associado a jogos, brincadeiras, interesse, prazer, ajuda a desenvolver a criatividade e proporciona bem-estar aos educandos, cabe ao profissional de educação infantil utilizar a ludicidade como meio para desenvolver inúmeras capacidades em seus alunos para que o ensino aprendizagem aconteça de forma espontânea, divertida e principalmente significativa. Pressupõe que o professor realiza atividades lúdicas sem sistematização em salas de aula, dessa forma, o brincar se tornou um passa tempo e não uma atividade que visa o desenvolvimento da criança.
Os tópicos apresentados neste trabalho apresentaram conceitos de revisão literária no qual constituirão referenciais autores importantes para que valorizem os jogos na educação, ou seja, brinquedos e brincadeiras como formas privilegiadas de desenvolvimento e apropriação do conhecimento pela criança.
Na educação observamos diferentes materiais didáticos que podem contribuir com o aprendizado do educando e o seu desenvolvimento. A brincadeira na fase pré-escolar é um desses recursos, que sendo utilizada corretamente é essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.
Segundo Friedman (1996), a brincadeira infantil pode ser observada por diferentes enfoques, como o sociológico, em que se verifica a influência do contexto social no qual os diferentes grupos de criança brincam; o educacional, que analisa a contribuição da brincadeira para a educação, no desenvolvimento ou aprendizagem da criança; o psicológico, que procura compreender a brincadeira como meio para um melhor funcionamento da psique, das emoções e da

personalidade das pessoas; e o antropológico, que observa a maneira do jogo se refletir na sociedade, nos costumes e nas histórias de cada indivíduo.
Discutirmos também a influência e a importância do lúdico como forma de aprendizado na escola. Conforme a descrição do trabalho, iremos perceber que o brincar e o jogar são atos indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes em qualquer povo desde os mais remotos tempos. Através deles, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a auto-estima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor.

O ATO DE BRINCAR
Brincar é conhecer-se a si próprio, reforçar vínculos, aprender a ganhar e a perder, a estar com os outros, a partilhar... É descobrir um espaço mágico, entre a fantasia e a realidade. É também explorar, abrir as portas à imaginação, à criatividade, ao corpo, à mente, às emoções. E aprender a ultrapassar obstáculos, porque o brincar aproxima, une e iguala os participantes.
Ao brincar, as crianças descobrem as suas próprias capacidades e limitações de movimento; experimentam, exercitam-se; dimensionam as suas potencialidades, descobrem os seus gostos e preferências. Incorporam canções, rituais e histórias; aprendem a esperar pela sua vez, a trocar de papéis, a negociar e a respeitar acordos. Ao brincar, as crianças tornam-se elas próprias, constroem a sua subjetividade e constituem-se como seres humanos e sociais.
Para conhecer outras crianças; para partilhar atividades ao ar livre; para perceber a sua própria capacidade de correr, saltar, subir; para experimentar... Quando as crianças se ligam à sua imaginação; desempenham diferentes papéis; brincam de ser adultos, vivem experiências únicas e intransferíveis que as ajudam a compreender o mundo e a relacionar-se com os outros.
Brincar é sempre uma aventura encantadora, que faz parte da própria natureza da infância, embora, por vezes, a rotina, o conforto da tecnologia ou as situações de exclusão social a ameacem. A ideia é que as crianças possam brincar sozinhas ou com outros. E, neste desafio, o papel do adulto é fundamental.
Qualquer momento de tempo livre é uma oportunidade. O importante é gerar e aproveitar o tempo dedicado às brincadeiras, tanto para as crianças como para os adultos. Os encontros entre duas ou mais crianças são suficientes para iniciar o reconhecimento do outro em busca de cumplicidade. E, a partir daí, surge o ambiente e o espaço para preparar o palco da diversão.
Qualquer lugar pode ser transformado num espaço de brincadeira. Basta acender a faísca para que o brincar flua. Uma praça, uma sala, o quintal de casa, a varanda, a calçada, a escola, uma viagem de automóvel... podem tornar-se lugares favoráveis para deixar a imaginação voar e gerar um momento lúdico.
O brincar é uma prática universal na infância que tem como seus componentes o prazer e a diversão. Pensando no desenvolvimento humano podemos dizer que o brincar é um conjunto de habilidades muito importante e que vai além da recreação. Através dele é possível estimular diversas áreas do desenvolvimento como a motora, de comunicação e linguagem, socioemocional, cultural e cognitiva que poderão ser observadas nos comportamentos de contato visual, vocalizações, imitação com ou sem objetos, imitações vocais, esperar a sua vez realizando as trocas de turno, seguir comandos, tolerância à frustração, controle inibitório, entre outras. Como podemos ver, durante o ato de brincar podemos adquirir diversas habilidades.
É correto dizer que o lúdico e o brincar estão muito presentes na vida e rotina da maioria das crianças de forma contínua. Transportando esses aspectos para a escola, há de se levar em consideração o quesito intencionalidade.
É também entre uma brincadeira e outra que as crianças se reconhecem, ganham visão de mundo e se desenvolvem cognitivamente. Pesquisadores, destacaram que a definição de brincar está atrelada à de aprender. Para eles, tanto o brincar livre, quanto o dirigido, estão ligados ao desenvolvimento social e acadêmico das crianças.

Diferente do brincar livre – que também é importante – o brincar direcionado vai servir como apoio para que educadores possam auxiliar as crianças em seu próprio desenvolvimento. E é por meio dele que será possível fazer um acompanhamento, por exemplo, de habilidades alcançadas ou que precisam de mais atenção.

RELAÇÃO DO LÚDICO E DO BRINCAR

Lúdico é um adjetivo masculino com origem no latimludos que remete para jogos e divertimento. Uma atividade lúdica é uma atividade de entretenimento, que dá prazer e diverte as pessoas envolvidas. O conceito de atividades lúdicas está relacionado com o ludismo, ou seja, atividades relacionadas com jogos e com o ato de brincar.

Os conteúdos lúdicos são muito importantes na aprendizagem. Isto porque é muito importante incutir nas crianças a noção que aprender pode ser divertido. As iniciativas lúdicas nas escolas potenciam a criatividade, e contribuem para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Caillois (1986), denominam o século XXI como o século da ludicidade. Vivemos em tempos em que diversão, lazer, entretenimento apresentam-se como condições muito perquiridas pela sociedade. E por tornar-se a dimensão lúdica alvo de tantas atenções e desejos, faz-se necessário e fundamental resgatarmos a sua essência, dedicarmos estudos e pesquisas no sentido de evocarmos seu real significado. Viver ludicamente significa uma forma de intervenção no mundo, indica que não apenas estamos inseridos no mundo mas, sobretudo, que somos ele. Logo, conhecimento, prática e reflexão são as nossas ferramentas para exercermos um protagonismo lúdico ativo.

O lúdico refere-se a uma dimensão humana que evoca os sentimentos de liberdade e espontaneidade de ação. Abrange atividades despretensiosas, descontraídas e desobrigadas de toda e qualquer espécie de intencionalidade ou vontade alheia.

Caillois (1986) afirma que o caráter gratuito presente na atividade lúdica é a característica que mais a deixa desacreditada diante da sociedade moderna. Entretanto, enfatiza que é graças a essa característica que permite que o sujeito se entregue à atividade despreocupadamente.

Assim, o jogo, a brincadeira, o lazer enquanto atividades livres, gratuitas são protótipos daquilo que representa a atividade lúdica e longe estão de se reduzirem apenas a atividades infantis.

Freinet (1998) refere que este "estado de bem-estar" jamais se restringe à circunscrição de nossa individualidade. Isto é, parte de uma espécie de exaltação íntima de nossa potência para a vida e atinge escalas sociais muito amplas, o que nos fará descobrir e exaltar novas potências íntimas em nosso ser que ocasionará novamente a expansão para o plano social, sendo assim uma vivência inesgotável da dimensão lúdica.

O termo Lúdico se refere a tudo que é próprio ou relacionado a um jogo, à diversão, ou seja, um jogo da mesa, uma saída com amigos para um parque de diversão são todas atividades lúdicas. A ludicidade se define pelas ações do brincar que são organizadas em três eixos: o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Ensinar por meio da ludicidade é considerar que a brincadeira faz parte da vida do ser humano e que, por isso, traz referências da própria vida do sujeito (Rau, 2013, p. 32).

O jogo é uma atividade inerente ao ser humano, ou seja, o homem precisa e a desenvolve naturalmente, pois ele ajuda a atingir as doses de diversão e prazer que qualquer ser humano necessita para alcançar uma agradável sensação neste mundo tão complexo e cheio de momentos não tão agradáveis.

Existem diversos tipos de jogos, os que envolvem a mente e outros que requem esforço físico. Mas, além de representar esta diversão a quem dessem penha, ela também é muito importante no momento de desenvolver determinadas habilidades e competências.

Segundo Kishimoto (1993), o jogo pode ser praticado em qualquer fase da vida, é inato, organiza as ações que contêm de forma específica e própria, permite a criança aumentar seu conhecimento de realidade e ajuda a ficar mais seguro na vida. Promove o processo de socialização, apresenta regras que devem ser aceitas pelos participantes, é inclusivo, reabilitador e elimina a possibili-

dade de desigualdade.
O melhor sinônimo para a palavra brincar é diversão. Fazer alguma coisa que ajuda a uma pessoa não necessariamente uma criança a entreter-se atuando de forma espirituosa. No entanto, a palavra brincar sempre está associada ao mundo infantil. É uma das principais atividades que ajudam no desenvolvimento da criança. A liberdade para brincar serve de elo entre diversas atividades a ser aprendidas e desenvolvidas pelo ser humano.
Brincar é a atividade mais pura, mais espiritual do homem neste estágio, e, ao mesmo tempo, típico da vida humana como um todo – a vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas. Ele dá, assim, alegria, liberdade, contentamento interno e descanso externo, paz com o mundo. Ele assegura as fontes de tudo que é bom. Uma criança que brinca por toda parte, com determinação autoativa, perseverando até esquecer a fadiga física, poderá seguramente ser um homem determinado, capaz de auto sacrifício para a promoção deste bem-estar de si e de outros. Não é a mais bela expressão da vida da criança neste tempo o brincar infantil a criança que está absorvida em seu brincar? A criança que desfalece adormecida? [...] Brincar neste tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação (Formosinho; Kishimoto; Pinazza, 2007, p. 48-49).
De acordo com Kishimoto (1993), ajuda na formação da identidade, na capacidade de autonomia, na memória e principalmente na evolução da imaginação, que é um dos elementos fundamentais para a aprendizagem das relações pessoais. É durante uma brincadeira e através delas, que as crianças aprendem novos conceitos e se preparam para o mundo. A característica principal de poder brincar é a liberdade dada ao indivíduo. Diferentemente de jogar, brincar não exige da criança mais do que ela pode dar.
Brincar é então uma atividade humana, da qual, normalmente as crianças, fazem parte de forma espontânea tornando-se uma maneira de viver e recriar as diversas atividades e experiências sócio culturais dos adultos. Nesta atividade unem-se imaginação, fantasia e realidade interagindo e dando margem a novas interpretações e produções com outras crianças e com o mundo. Além do mais, serve de meio para a aprendizagem de verdadeiros conceitos cognitivos.
O lúdico na educação infantil é de fundamental importância, porque proporciona uma aprendizagem interativa e prazerosa, pois através do mesmo a criança aprende brincando. promovendo a aprendizagem e favorece o desenvolvimento físico intelectual e social da criança, ou seja, possibilita um desenvolvimento real, completo e prazeroso.
Para que o lúdico auxilie na construção do conhecimento é necessário que o professor faça a mediação da atividade planejada por ele e estabeleça os objetivos para que a brincadeira tenha um caráter pedagógico promovendo dessa maneira interação social e o desenvolvimento intelectual.
A atividade lúdica funciona como um elo entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, na educação infantil por isto a partir do brincar, a criança desenvolve à aprendizagem, através do desenvolvimento social, cultural e pessoal, contribuindo para uma vida saudável tanto física como mental, auxiliando no processo de aprendizagem do aluno na educação infantil, pois trabalham a atenção, a imaginação, os aspectos motores e sociais, visando o pleno desenvolvimento da criança que aprende de forma significativa tornando o ensino de qualidade.

A FUNÇÃO DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

De acordo com Vygotsky (1998) a brincadeira de “faz de conta” cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, tendo uma enorme influência em seu desenvolvimento. Este tipo de brincadeira (como por exemplo: brincar de polícia e ladrão, de médico, de vendinha, dentre outras) é característica em crianças que aprendem a falar, e que, portanto, já são capazes de representar simbolicamente e de se envolverem numa situação imaginária. Numa situação imaginária com brincadeiras de “faz de conta” a criança imagina situações de transição entre os objetos concretos e as ações com os significados.
O autor salienta que a criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como

forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. Estas são as características que definem o brinquedo como tendo uma capacidade de agir em relação ao mundo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso.

A brincadeira pode ser tanto uma atividade cognitiva, motora, quanto psico-social. As mudanças no tipo de brincadeiras em que as crianças se engajam, refletem no seu desenvolvimento. Através da brincadeira as crianças exercem suas habilidades físicas, crescem cognitivamente e aprendem a interagir com as outras crianças (VYGOTSKY, 1998).

A realização das brincadeiras nunca foi tão importante quanto é hoje em dia, em que o tempo para esta atividade se vê comprometido em detrimento de outras de características sedentárias, como assistir e brincar com jogos no computador. Deste modo se torna necessário estimular o brincar de faz-de-conta. Assim a criança poderá desenvolver a linguagem e a narrativa e passar a ter melhor compreensão de si e do outro, por meio de sua contraposição com as pessoas e os objetos que constituem o seu meio (FRIEDMAN, 1996).

É brincando que a criança demonstra seus sentimentos, desenvolve sua autonomia, tem noção do espaço ao seu redor, recebendo informações do que pode e não pode ser feito. Na brincadeira ela consegue distinguir ordens, entender quando ganha e quando perde. O professor pode apresentar a ela esses desafios, pois não é somente quando se ganha um jogo, por exemplo, que ela vai se sobressair, aprender (BOZZO; GODOI, 2004).

Segundo Friedman (1996), o brincar e a arte tem uma identidade em temos da natureza e ação que eles implicam. Na criança, no período de desenvolvimento que designamos educação infantil, estas duas formas de atividade humana se mesclam continuamente. Este fato se deve em grande parte a finalidade da ação que o ser humano realiza nos primeiros anos de sua vida, a qual visa, essencialmente, à constituição da função simbólica, ou seja, a criação de símbolos.

O autor destaca ainda a questão da duração do jogo ou da brincadeira. O tempo da atividade da criança é definido pela própria atividade e não por fatores externos. Desta forma, o tempo que a criança leva para realizar uma determinada atividade nem sempre coincide com a expectativa do adulto. Isto significa que as atividades que as crianças realizam podem ser inadvertidamente interrompidas por um adulto, porque este está preso a um intervalo de tempo que é ditado por normas outras que não são da natureza da atividade em si.

Brincar faz parte do ser criança; a brincadeira instintivamente é usada pelo bebê para descobrir o mundo, entender como ele funciona, aprender, se desenvolver e experimentar. Brincando a criança vai adquirindo noções espaciais, produz sons, desenvolve o cérebro para funções como a fala e o andar, auxiliando no seu desenvolvimento global (FRIEDMANN, 1996).

Os tipos de brincadeiras e a forma de brincar se modificam de acordo com a etapa de desenvolvimento que a criança apresenta. A criança exercita e organiza o pensamento, a noção de individualidade, a linguagem, a necessidade de perseverar dentre outros. Na brincadeira a criança exprime seus medos, desejos, experiências. De forma simbólica o brinquedo torna-se um meio de expressão (FRIEDMANN, 1996).

Brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração e atenção. Brincar é indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança. Essa atividade irá contribuir, no futuro, para a eficiência e o equilíbrio do adulto (FRIEDMANN. 1996).

Segundo Bozzo e Godoi (2004) a criança e o brincar são dois termos que caminham juntos. Deixar que a criança brinque tem suma importância, pois neste momento ela explora sua capacidade de descoberta e desenvolve suas habilidades. O professor deve apresentar o lúdico a ela sempre, para assim trabalhar sua imaginação e possibilitar a construção e elaboração de novos aprendizados.

Conforme Kohl (2003) para que o brinquedo seja significativo para a criança é preciso que tenha pontos de contato com a sua realidade. Através da observação do desempenho

delas com seus brinquedos, podemos avaliar o nível de seu desenvolvimento motor e cognitivo. No lúdico, manifestam-se suas potencialidades e ao observá-las poderemos enriquecer sua aprendizagem, fornecendo através dos brinquedos os "nutrientes" necessários ao seu desenvolvimento.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O lúdico é considerado um meio de comunicação e por isto estimula a criatividade, a expressão e a espontaneidade, pois trabalha a imaginação e auxilia na aprendizagem significativa.

Através do lúdico o aluno é despertado para o desejo do saber, ou seja, do aprender desenvolvendo sua personalidade, pois cria conceitos e relações lógicas de socialização o que é de suma importância para seu desenvolvimento pessoal e social.

As crianças entendem por brincadeira os jogos eletrônicos, fazendo com que as mesmas não se movimentem e as deixando estáticas e com isso vão ficando sedentárias e obesas. Com as brincadeiras tradicionais, como, por exemplo, pular corda, elástico, pique alto, etc, fazem com que as crianças se movimentem a todo tempo, gastando energia e dando liberdade para criar proporcionando alegria e prazer.

Para Cunha (1994), o brincar é uma característica primordial na vida das crianças, porque é bom, é gostoso e dá felicidade. Além disso, ser feliz e estar mais pré-disposto a ser bondoso, a amar o próximo e a partilhar fraternalmente, são outros pontos positivos dessa prática.

A proposta da atividade lúdica, através de um planejamento da aula é de suma importância, pois proporciona concentração isto favorece assimilação dos conteúdos com naturalidade.

O lúdico é um poderoso instrumento dos professores para a aprendizagem dos alunos, porém para que seja alcançado o objetivo desta metodologia tão importante na educação infantil é necessária uma dosagem entre a utilização do mesmo na obtenção dos objetivos, ou seja a aprendizagem significativa e de qualidade.

O brincar tem a função socializadora e integradora. A sociedade moderna cada vez mais tem sofrido transformações em relação ao brincar e ao espaço que se tem para brincar, os pais e os filhos têm pouco tempo para ficarem juntos e brincar.

A escola acaba sendo a única fonte transmissora de cultura, onde ainda existem espaços para as crianças brincarem, tendo os profissionais de educação a incumbência de ensinar e resgatar as brincadeiras populares, mas não só isso, como também o jogo deve fazer parte do cotidiano das crianças, e seria usado como uma nova forma de transmitir conhecimento, pois a atividade lúdica é benéfica ao aprendizado.

A prática da brincadeira na escola promove aspectos diversos na criança que serão de suma importância para o seu desenvolvimento biopsicosocial, sendo imprescindível para uma formação sólida e completa. Segundo Wajskop (2007, p.25): A criança desenvolve-se pela experiência social nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos alunos.

O brincar vai desde a sua prática livre até uma atividade dirigida, com regras e normas. Os jogos são ótimos para desenvolver o raciocínio lógico, e também para o desenvolvimento físico, motor, social e cognitivo, e atualmente a aplicação desta nova maneira de transmissão de conhecimento é até mais fácil pelos recursos e metodologias disponíveis para o professor.

Apesar da visão renovada das possibilidades de utilização dos jogos na escola, o jogo ainda está muito distante de ser integrado realmente como recurso e metodologia. Em geral, o uso dos jogos no cotidiano escolar se restringe a atividades extremamente dirigidas, que contribuem muito pouco para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da produção de cultura.

O brincar pelo brincar, atualmente, só é aberto o espaço para brincar na educação infantil, e nem sempre é aceito de uma forma natural. As crianças têm que brincar, porque, brincando aprende a participar das

atividades pelo prazer de brincar, sem visar uma recompensa ou temer castigo, mas adquirindo o hábito de estar ocupada, fazendo alguma coisa inteligente e criativa, experimentando o mundo ao seu redor, buscando um sentido para sua vida. Mas, mesmo proporcionando todos esses benefícios, o brincar, a atividade lúdica, nas escolas de educação infantil quase sempre são muito dirigidos, se tornando menos espontâneo, criativo e prazeroso.

Muitas vezes a escola não oferece oportunidades, espaços para a prática da brincadeira livre, e quase sempre, impede que aconteça. Seria valoroso que a escola se apropriasse da brincadeira, porque isso traria resultados mais relevantes e adequados às necessidades do mundo de hoje. Apesar da sua importância, a prática da brincadeira na pré-escola ainda tem "fama" de ser apenas preparatória para a escola, sem valor pedagógico ou como um passatempo.

O ambiente escolar é uma comunidade onde diferentes personagens interagem de maneira que sempre há troca de saberes. Assim, a convivência entre professores, alunos, pais e funcionários proporciona experiências inigualáveis para a vida dessas pessoas.

Segundo Wajskop (2007, p.26): Nesta perspectiva, a brincadeira encontraria um papel educativo importante na escolaridade das crianças que vão se desenvolvendo e conhecendo o mundo nesta instituição que se constrói a partir exatamente dos intercâmbios sociais que nela vão surgindo: a partir das diferentes histórias de vida das crianças, dos pais e dos professores que compõem o corpo de usuários da instituição e que nela interagem cotidianamente.

Almeida, complementa as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, porque colabora na sua formação, no seu desenvolvimento pessoal e consequentemente no desenvolvimento de uma autoestima satisfatória.

O lúdico é um instrumento metodológico que possibilita as crianças a terem uma aprendizagem significativa através do relacionamento com os outros, assim promove maior desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo.

O lúdico é um método muito importante para o desenvolvimento do aluno na educação infantil, porém é necessário proporcionar ao mesmo um ambiente descontraído para estimular o interesse, a criatividade e a interação dos alunos proporcionando assim uma aprendizagem de qualidade.

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ALMEIDA, 2008, p. 41).

As atividades lúdicas são instrumentos pedagógicos altamente importantes, mais do que apenas divertimento, são um auxílio indispensável para o processo de ensino aprendizagem, que propicia a obtenção de informações em perspectivas e dimensões que perpassam o desenvolvimento do educando. A ludicidade é uma tática insubstituível para ser empregada como estímulo no aprimoramento do conhecimento e no progresso das diferentes aprendizagens. (MALUF, 2008, p.42).

Pedagogicamente o lúdico possui liberdade de trabalhar a expressão e a comunicação dos alunos, pois é uma metodologia menos rígida por isto mais prazerosa para se aprender. Através dele a criança desenvolve sua capacidade de explorar, refletir e imaginar os conteúdos e adquirir conhecimento necessário para uma aprendizagem significativa.

As atividades lúdicas na educação infantil fazem com que as crianças tenham capacidade desenvolvem o ato de explorar e refletir sobre a cultura e a realidade em que vive podendo incorporar e questionar sobre as regras e sobre seu lugar na sociedade, pois durante tais atividades elas podem superar a realidade, e muda-la por meio da imaginação (VITAL, 2009, p.11).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho, buscamos aprofundar nossos conhecimentos sobre o brincar na escola

e começamos essa trajetória falando sobre a cultura do brincar. Foi possível perceber que o brincar existe desde a antiguidade, já sendo utilizado como fonte de ensino e que até os dias atuais podemos verificar que além de ser usado como fonte de aprendizagem, ele também é usado para um melhor desenvolvimento em todos os aspectos da criança. Diante disse concluiu-se que o lúdico e a brincadeira constitui-se em uma estratégia importante para o desenvolvimento e aprendizagem de qualquer criança, porque além do lúdico contribuir e influenciar na aprendizagem dos conteúdos escolares, também ajuda no desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores da criança.

Vimos que nas escolas onde trabalhamos, o espaço é um fator em questão. Nas escolas percebemos que oferecem oportunidades para as crianças brincarem, mesmo sendo com um pouco de dificuldade. As crianças conseguem se expressar, criar, fantasiar e as professoras também proporcionam esses momentos, sendo colaboradoras do processo.

As escolas precisam de reformas infelizmente, também percebemos que a prática nem sempre está de acordo com o que o discurso prega. No entanto, algo que para nós não mudará é a certeza de que o brincar, independentemente do local, dos brinquedos disponíveis e de quem a prática, sempre será positivo e sempre gerará aprendizado, tanto como atividade dirigida quanto livre. Visto que somos professores de Educação Infantil, entendemos que é impossível separá-la da prática do brincar. Sendo assim, a educação infantil deve ser pensada e baseada em uma pedagogia centrada na infância e em suas especificidades, considerando-se e contemplando o prazer que o brincar proporciona.

O professor tem o papel de interferir na zona de desenvolvimento proximal do aluno, provocando avanços espontaneamente, isto é, a criança tem condições de percorrer sozinha, o caminho do aprendizado, porém, a intervenção dos professores e interação dos alunos é de fundamental importância para que a aprendizagem significativa ocorra através da brincadeira.

RERERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica. São Paulo: Loyola, 1994.

BOZZO, J. A. G.; GODOI, F. E. F. A importância do Brincar com Criança de 4 anos. São Paulo, 2004 – Disponível em: http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2007/trabalho/aceitos/PO35071922843.pdf, acesso em 21/03/2009.

CUNHA, Nyelse Helena Silva. Brinquedoteca: um mergulho no brincar. São Paulo: Maltese, 1994. Paulo: Editora Melhoramentos, 2007.

FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T.; PINAZZA, M. Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREINET, Célestin. A educação do trabalho. 1ª ed. São Paulo-SP: Martins Fontes. 1998.

FRIEDMAN, Adriana. Brincar: crescer e aprender. O resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos Infantis: O jogo, a Criança e a Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1993. LIMA, Elvira Cristina de Azevedo Souza. A Atividade da Criança na Idade Pré-Escolar.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: Cortez, 2002.

KOHL, M. Aprendizagem e Desenvolvimento: Um processo sócio-histórico. São Paulo: Editora Scipione, 2003.

LIMA, Elvira Cristina de Azevedo Souza. A Atividade da Criança na Idade Pré-Escolar.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. Atividades lúdicas para Educação Infantil: conceitos, orientações e práticas. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MOYLES, Janet R. Só Brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

NEGRINE, Airton. O lúdico no contexto da vida humana: da primeira infância à terceira idade. In: Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. 1ª ed. Petrópolis-RS: Vozes, 2000;

WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 7. ed- São Paulo: Cortez, 2007.VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. Tradução de Jefferson Luis Camargo. São Paulo. Editora: Martins Fontes, 1998.

VITAL, Jaime Maciejewski. A Importância do Lúdico Para a Aprendizagem da Criança da Educação Infantil. 2009. 25 folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação – PEDAGOGIA) – Sistema de Ensino Presencial Conectado, Universidade Norte do Paraná, Vitória-ES, 2009.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

FABIANO KENJI VALE TAHO

RESUMO
Este artigo aborda a alfabetização e letramento na primeira infância, enfocando os processos educativos da primeira infância, as atividades diárias dos alunos e sua aprendizagem. Nele, serão esclarecidas as diferenças entre alfabetização e letramento na educação infantil. É fundamental que a leitura e a escrita sejam introduzidas na infância, a fim de proporcionar uma compreensão abrangente do mundo da leitura. O objetivo deste artigo é mostrar a alfabetização e letramento na primeira infância. A metodologia é uma revisão de literatura qualitativa. Conclui-se que a alfabetização na educação infantil é um processo fundamental para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita das crianças. É nessa fase inicial que os alunos começam a se familiarizar com o mundo das letras, dos sons e das palavras. Através de atividades lúdicas e interativas, as crianças são introduzidas ao alfabeto, aprendem a associar sons a letras e começam a formar palavras simples.

PALAVRAS CHAVE: Educação Infantil. Letramento. Alfabetização.

ABSTRACT
This article addresses literacy in early childhood, focusing on early childhood educational processes, students' daily activities and their learning. In it, the differences between literacy and literacy in early childhood education will be clarified. It is essential that reading and writing are introduced in childhood in order to provide a comprehensive understanding of the world of reading. The objective of this article is to show literacy in early childhood. The methodology is a qualitative literature review. It is concluded that literacy in early childhood education is a fundamental process for the development of children's reading and writing skills. It is at this initial stage that students begin to become familiar with the world of letters, sounds and words. Through playful and interactive activities, children are introduced to the alphabet, learn to associate sounds with letters and begin to form simple words.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Literacy. Literacy.

INTRODUÇÃO

A alfabetização não se limita ao simples aprendizado das letras e sons. O letramento na educação infantil vai além, abrangendo a compreensão dos significados das palavras, a interpretação de textos e a habilidade de se expressar por meio da escrita.

Enquanto a alfabetização se refere ao domínio do sistema de escrita, o letramento implica a aplicação desse conhecimento em diferentes contextos de comunicação. Dessa forma, as crianças não apenas aprendem a ler e escrever, mas também desenvolvem competências para entender, criticar e produzir textos.

No dia a dia da educação infantil, os professores buscam criar um ambiente que favoreça tanto a alfabetização quanto o letramento. Para isso, são empregadas metodologias pedagógicas que incluem histórias, jogos, atividades lúdicas e interações sociais, garantindo que o aprendizado seja prazeroso e significativo.

A introdução da leitura e escrita desde os primeiros anos de vida é fundamental para que as crianças construam uma base sólida de habilidades linguísticas. Essa abordagem integrada à leitura ajuda a formar leitores proficientes, capazes de pensar criticamente e agir criativamente ao longo de sua formação.

Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil são complementares e indispensáveis, oferecendo às crianças os recursos necessários para se tornarem cidadãos plenamente participativos em uma sociedade letrada. Com práticas pedagógicas criativas e adequadas, é possível promover uma aprendizagem eficaz, incentivando o prazer pela leitura e escrita desde os primeiros passos da infância. Com isso se faz a seguinte pergunta de pesquisa: Qual a importância da alfabetização e letramento na primeira infância?

O Objetivo geral deste trabalho é mostrar a alfabetização e letramento na primeira infância. E os objetivos específicos são: entender a educação infantil como um espaço para aprender, alfabetizar e letrar; compreender o mundo da leitura e da escrita no universo da primeira infância; identificar a ação e mudança em sala de aula como um direito da criança.
O tipo de pesquisa que foi realizado neste trabalho é uma revisão de literatura, no qual foi realizada uma consulta a livros, dissertações e por artigos científicos selecionados através de busca nas seguintes bases de dados Capes, Google acadêmico e Scielo "Biblioteca USP", "Google acadêmico" e "UNESP".
O período dos artigos pesquisados serão os trabalhos publicados nos últimos "10" anos.

ALFABETIZAÇÃO

Na etapa inicial da educação infantil, é comum o uso de métodos baseados na combinação de sílabas isoladas, mecanização, memorização, codificação e cópia. Nessa fase, os professores frequentemente recorrem a métodos de síntese e análise.
O método de síntese trabalha a correspondência entre a forma verbal e escrita, relacionando som e grafia, em um processo que parte das partes para chegar ao todo. Já o método analítico prioriza o reconhecimento global de palavras e frases. Com o tempo, surgiram métodos mistos, que combinam estratégias de síntese e análise.
Conforme Rocha (2017), a partir dos anos 1950, a psicologia passou a ganhar espaço nas universidades brasileiras, e algumas escolas foram utilizadas como laboratórios e locais de teste para estudantes e pesquisadores da área. No entanto, muitos desses profissionais careciam de formação pedagógica e linguística adequada. Em seus estudos, aplicaram diferentes testes e concluíram que as dificuldades de aprendizagem na alfabetização estavam frequentemente associadas ao fato de as crianças serem repetentes e pertencerem a famílias de baixa renda.
Essas famílias enfrentavam múltiplas carências, como a falta de alimentação adequada na infância e a ausência de estímulos emocionais que motivassem as crianças a buscar conhecimento cultural. Essas condições resultavam em privações que afetavam diretamente a capacidade de aprendizado das crianças.

Contudo, é necessário destacar que associar os problemas de aprendizagem exclusivamente às condições socioeconômicas das crianças é uma visão limitada e reducionista. O processo de aprendizagem é influenciado por uma multiplicidade de fatores, incluindo o contexto educacional, a qualidade do ensino e as metodologias aplicadas, entre outros elementos (FERREIRO; TEBEROSKY, 2015).

É essencial evitar generalizações simplistas ao tratar das dificuldades de aprendizagem na alfabetização, reconhecendo que tais dificuldades não podem ser atribuídas exclusivamente às condições socioeconômicas das crianças. É necessário adotar uma abordagem mais ampla, que considere a complexidade do processo de aprendizagem e busque soluções que promovam um ensino de qualidade para todos.

Atribuir as dificuldades de aprendizagem apenas ao contexto socioeconômico negligencia outros fatores importantes que influenciam o processo educacional. Embora o contexto socioeconômico seja um elemento relevante, uma perspectiva mais abrangente é indispensável (MORAES, 2019).

O processo de aprendizagem resulta da interação de diversos aspectos, como a qualidade do ensino, as metodologias pedagógicas, o ambiente escolar, o apoio familiar e as experiências prévias da criança. Reduzir essas dificuldades à carência socioeconômica simplifica a questão, gerando estereótipos prejudiciais.
É importante reafirmar que todas as crianças têm potencial para aprender e se desenvolver, independentemente de suas condições socioeconômicas. Promover a igualdade de oportunidades educacionais requer políticas públicas eficazes, investimentos na formação pedagógica de professores, materiais didáticos apropriados e ações que valorizem a diversidade cultural e as individualidades

dos alunos.

Superar visões estigmatizantes que culpam as famílias carentes pelas dificuldades de aprendizagem é um passo fundamental. É necessário adotar abordagens inclusivas que reconheçam as potencialidades de cada criança, fornecendo o suporte necessário para o desenvolvimento de suas habilidades (FERREIRO; TEBEROSKY, 2015).

A alfabetização na educação infantil deve ser concebida como uma jornada que respeite e valorize a diversidade de contextos e experiências das crianças, proporcionando um ambiente acolhedor e estimulante, que as encoraje a explorar, questionar e construir conhecimentos de forma significativa.

Para alcançar uma educação inclusiva e equitativa, é imprescindível que os professores tenham uma formação pedagógica sólida e estejam preparados para lidar com as diferentes realidades dos alunos. Isso envolve a aplicação de metodologias que respeitem as particularidades de cada criança, considerando seus interesses, ritmos de aprendizagem e estilos cognitivos (FERREIRO; TEBEROSKY, 2015).

É fundamental que as políticas públicas e as instituições de ensino disponibilizem recursos e implementem estratégias eficazes para apoiar o processo de alfabetização. Isso inclui oferecer materiais didáticos variados, que reflitam a diversidade cultural e linguística, além de assegurar ambientes inclusivos e acolhedores, nos quais as crianças se sintam valorizadas e respeitadas em suas particularidades.
Ao adotar uma abordagem que seja inclusiva e atenta às necessidades individuais das crianças, a alfabetização na educação infantil não apenas fortalece as competências linguísticas, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos, engajados e aptos a participar de maneira significativa na sociedade.

LETRAMENTO
O termo "letramento" é relativamente recente. Até o início da década de 1980, ele não era amplamente conhecido. Foi apenas em 1986 que Mary Kato utilizou o conceito em seu livro No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, abordando-o pela primeira vez. Em 1988, Leda Verdiani Tfouni também tratou do tema em sua obra Adultos não alfabetizados: o avesso dos avessos. Posteriormente, em 1995, Tfouni aprofundou a diferenciação entre alfabetização e letramento no livro Alfabetização e letramento.
Esses trabalhos pioneiros foram essenciais para a disseminação e compreensão do conceito de letramento, que vai além da simples habilidade técnica de decodificar e codificar a escrita. O letramento destaca o uso social e crítico da linguagem escrita, enfatizando a capacidade de compreender, interpretar e interagir com textos em diferentes contextos.
Desde então, o letramento tem se consolidado como um tema amplamente estudado na área da educação, abrangendo não apenas a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas também a compreensão crítica de discursos, a capacidade de argumentação e a participação ativa em uma sociedade letrada (EDWARDS, 2015). Essas obras pioneiras proporcionaram uma base teórica e prática que permitiu explorar a importância do uso social da escrita e sua inter-relação com a alfabetização.
Um exemplo prático do conceito é a criança que, mesmo não alfabetizada formalmente, demonstra interesse pela leitura, brinca de escrever, ouve histórias e convive em um ambiente rico em materiais escritos. Ela pode ser considerada letrada, pois já está imersa no universo da escrita, mesmo sem dominar completamente as habilidades de leitura e escrita.
O letramento vai além do domínio técnico da linguagem escrita, envolvendo a compreensão de seus usos e funções em diversos contextos sociais. Uma criança que interage ativamente com materiais escritos, explorando, brincando e mostrando curiosidade, desenvolve familiaridade com a cultura letrada.

Ao manusear livros, fingir que lê, brincar de escrever e ouvir histórias, a criança entra em

contato com os elementos fundamentais do letramento. Esses momentos proporcionam a ela uma compreensão inicial do papel dos símbolos escritos, da relação entre palavras e imagens e do significado atribuído aos textos (EDWARDS, 2015).

Valorizar e estimular a interação inicial da criança com a linguagem escrita é fundamental, pois isso estabelece uma base sólida para o futuro processo de alfabetização formal. Essas experiências preliminares com o universo do letramento permitem à criança familiarizar-se com a linguagem escrita, despertam sua curiosidade e interesse, além de contribuir para a construção de significados e a compreensão do mundo ao seu redor.
Embora a criança ainda não seja plenamente alfabetizada, sua imersão no universo do letramento demonstra seu envolvimento ativo com a linguagem escrita, representando um passo importante em direção ao domínio completo das habilidades de leitura e escrita.

Diversas estratégias podem ser empregadas pelos professores na educação infantil para promover o letramento. Entre elas, destacam-se o incentivo à escrita criativa por meio de atividades de escrita livre, a exploração de diferentes gêneros textuais, como cartas, bilhetes e poemas, além da promoção de rodas de leitura e discussões sobre textos (KLEIMAN, 2014).

A utilização de recursos tecnológicos, como aplicativos educativos e jogos interativos, também é uma ferramenta valiosa no processo de alfabetização e letramento. Essas tecnologias tornam as atividades mais atraentes, oferecendo às crianças oportunidades práticas para reforçar e consolidar os conhecimentos adquiridos.
A parceria entre a escola e a família desempenha um papel crucial nesse processo. Pais e responsáveis podem estimular o interesse pela leitura em casa, compartilhar histórias e incentivar a escrita em situações cotidianas. Esse suporte familiar é essencial para fortalecer a motivação e o engajamento das crianças no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Combinando estratégias pedagógicas diversificadas, o uso de recursos tecnológicos, a valorização da colaboração com as famílias e um ambiente lúdico e motivador, os professores na educação infantil visam construir uma base sólida para o letramento. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para uma trajetória de aprendizado contínuo e significativo.

EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESPAÇO PARA APRENDER, ALFABETIZAR E LETRAR

A Educação Infantil, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), representa a primeira etapa da Educação Básica e é considerada o alicerce do processo educativo. Nessa fase, a criança é colocada no centro do aprendizado, e as atividades são orientadas por campos de experiências definidos pela BNCC, com foco no desenvolvimento integral de crianças e bebês (BRASIL, 2018).

A alfabetização e o letramento têm início na Educação Infantil como processos contínuos de ensino. Nesse período, o estímulo ao letramento é introduzido por meio de práticas que permitem às crianças formular hipóteses espontâneas, ampliar seu vocabulário e adquirir aprendizagens por meio do desenvolvimento de habilidades e estratégias. A BNCC estabelece dez competências essenciais que abrangem áreas como conhecimento, pensamento crítico e científico, comunicação, cultura digital, repertório cultural, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento, empatia, cooperação e responsabilidade.
Durante essa etapa, práticas pedagógicas alinhadas à faixa etária das crianças desempenham um papel crucial no processo de alfabetização e letramento. É necessário criar um ambiente rico e estimulante, que permita às crianças explorar a linguagem escrita, interagir com diferentes tipos de textos e desenvolver suas capacidades linguísticas e cognitivas de maneira natural e significativa.

A Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento inicial da alfabetização e do

letramento, estabelecendo as bases para a continuidade desses processos ao longo da vida escolar. Esse período não se limita ao ensino da leitura e escrita, mas também promove o desenvolvimento socioemocional, a criatividade, a expressão artística e outras dimensões essenciais para o crescimento integral das crianças (TEBEROSKY, 2016).

O trabalho de alfabetização nessa fase busca valorizar e ampliar os conhecimentos prévios das crianças, reconhecendo suas capacidades e promovendo o desenvolvimento de novas habilidades e competências. Dessa forma, a escola na primeira infância se consolida como um espaço de aprendizagem significativa, alfabetização e letramento efetivos, fundamentais para a construção de uma trajetória educacional sólida.

De acordo com Soares (2019), o processo de descoberta da leitura e escrita na Educação Infantil envolve a construção de significados e práticas sociais. Essas práticas podem ser promovidas por meio de estratégias como relatórios, registros e portfólios, que desempenham um papel fundamental na formação integral das crianças, possibilitando a assimilação e a construção de interações com o mundo físico e social.

Ao valorizar os conhecimentos prévios das crianças, a alfabetização na primeira infância adota uma abordagem significativa, conectando os conteúdos pedagógicos à realidade e às experiências das crianças. Isso torna as atividades mais envolventes e estimulantes, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

É crucial destacar que a alfabetização e o letramento na primeira infância vão além do domínio técnico da leitura e escrita. Eles também abrangem o desenvolvimento da linguagem oral, a compreensão de diferentes gêneros textuais e a capacidade de expressão clara e apropriada.

O objetivo principal do trabalho de alfabetização nessa etapa é proporcionar uma base sólida para a trajetória educacional das crianças. Essa abordagem promove o desenvolvimento integral, preparando-as para enfrentar os desafios da vida escolar e social com competência e confiança.

O MUNDO DA LEITURA E DA ESCRITA NO UNIVERSO DA PRIMEIRA INFÂNCIA

O contato frequente da criança com a leitura e com práticas de linguagem exerce um impacto significativo no seu desenvolvimento, estimulando sua imaginação e contribuindo para a alfabetização ao longo de sua trajetória acadêmica. Quando a criança interage com estruturas linguísticas e elementos da escrita, mesmo que ainda não convencionais, ela estabelece conexões com seus conhecimentos prévios, expressa sentimentos, criatividade e compartilha seus medos e anseios com os outros (ROCHA, 2017).

Por meio da leitura, a criança amplia seu vocabulário, melhora a compreensão oral e desenvolve habilidades de expressão verbal. Além disso, ao ser exposta a diferentes narrativas, personagens e histórias, sua imaginação e criatividade são estimuladas. Em situações de práticas de linguagem, como contação de histórias, rodas de leitura, dramatizações e produções textuais, a criança tem a oportunidade de se expressar tanto oralmente quanto por escrito, explorando a linguagem de forma mais ampla.

Ao compartilhar seus conhecimentos prévios, a criança enriquece sua compreensão de mundo e suas interações com os outros. Nesse processo, desenvolve habilidades de comunicação, aprende a articular ideias e a ouvir diferentes perspectivas. Ao expressar sentimentos e criatividade por meio da linguagem escrita, também fortalece sua autorreflexão e capacidade de autorregulação emocional.

Promover o contato constante com a leitura e com práticas de linguagem na infância é essencial para o desenvolvimento integral da criança. Essas experiências criam um ambiente rico e estimulante, favorecendo a alfabetização, ampliando sua visão de mundo, fortalecendo a imaginação e promovendo a criatividade. Além disso, contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas que serão indispensáveis ao longo de sua vida escolar e além.

Reconhecer o direito da criança de ser pro-

tagonista do próprio aprendizado é indispensável. Para isso, é preciso preservar sua curiosidade natural e ousar adotar abordagens inovadoras e transformadoras. A aprendizagem deve ser lúdica, divertida e prazerosa, permitindo que a criança explore diferentes linguagens, vivências e sensações. Isso inclui aprender brincando, explorando, movimentando-se e dialogando com o universo da leitura e da escrita de formas diversas (BRANDÃO, 2021).

Nesse contexto, é responsabilidade de todos os envolvidos na educação infantil estabelecer parcerias significativas, definir objetivos comuns e construir relações sólidas. O aprendizado da leitura e escrita deve ampliar a visão de mundo das crianças, capacitando-as a ouvir, interagir e respeitar os diferentes tempos e espaços em que essas práticas ocorrem.
Proporcionar um ambiente acolhedor e estimulante é crucial para que as crianças possam explorar, experimentar e expressar suas ideias e sentimentos. A interatividade com diversas formas de linguagem permite que desenvolvam habilidades de comunicação e compreensão enquanto se envolvem criativamente com a leitura e a escrita.
Portanto, é essencial que educadores, famílias e todos os envolvidos na educação se comprometam em criar um ambiente propício para o desenvolvimento integral das crianças. Ao estabelecer metas conjuntas e trabalhar em parceria, será possível oferecer às crianças os conhecimentos e habilidades necessários para ampliar sua visão de mundo, promovendo interações respeitosas e significativas em diferentes contextos e ritmos de aprendizado.

AÇÃO E MUDANÇA EM SALA DE AULA: UM DIREITO DA CRIANÇA

O processo de transformação no ambiente escolar envolve ações que abrangem políticas públicas de educação, a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, e o impacto das construções sociais no desenvolvimento integral da criança, sob uma perspectiva de educação integral.
Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), a criança é compreendida como um sujeito histórico e social que precisa de cuidado e educação durante seu desenvolvimento. Nesse contexto, cuidar e educar representam práticas educativas que valorizam a infância, promovendo experiências significativas e enriquecedoras.
Valorizar a infância significa criar condições para que as crianças estabeleçam relações com outras pessoas e com o ambiente ao seu redor. Isso implica oferecer um ambiente acolhedor e estimulante, onde elas possam explorar, experimentar e interagir de maneira significativa. A educação infantil deve ir além dos cuidados físicos, abrangendo também os aspectos emocionais, cognitivos e sociais. A valorização do brincar, da imaginação e da interação é essencial para o desenvolvimento integral da criança, contribuindo para sua formação emocional, intelectual e social.

A transformação na educação infantil exige uma abordagem que privilegie a infância, com políticas educacionais adequadas, valorização dos profissionais da educação e estabelecimento de parcerias com famílias e comunidades. Essa abordagem integral contribui para o desenvolvimento pleno das crianças, preparando-as para os desafios futuros com autonomia, criatividade e capacidade de interação social (DE MORAIS, 2019).

O progresso na sala de aula começa ao assegurar o desenvolvimento integral das crianças e bebês, indo além do domínio da linguagem verbal e escrita para incluir a valorização da linguagem corporal e o respeito às singularidades de cada criança. Reconhecer e atender a essas necessidades é essencial para o crescimento integral no ambiente escolar, destacando a importância da socialização e do trabalho colaborativo.

Além de promover o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, é crucial que os educadores incentivem o desenvolvimento corporal, permitindo que as crianças se expressem e se movimentem livremente. A linguagem corporal, assim como a verbal, é uma forma importante de comunicação e expressão, e atividades físicas e expressivas

devem ser parte integrante do currículo da educação infantil (ROCHA, 2017).

Respeitar as singularidades das crianças significa reconhecer suas diferenças individuais, seus ritmos de aprendizagem e suas características únicas. Isso requer um ambiente inclusivo onde cada criança seja valorizada e acolhida. Educadores que respeitam essa diversidade podem adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas de cada criança, promovendo um aprendizado mais significativo.
A socialização é outro pilar fundamental na educação infantil. Por meio da interação com os colegas, as crianças aprendem a compartilhar, cooperar, resolver conflitos e desenvolver habilidades sociais. O trabalho colaborativo entre crianças e educadores promove aprendizado conjunto, respeito mútuo e construção coletiva do conhecimento.
Ao valorizar a linguagem corporal, respeitar as singularidades e incentivar a socialização e o trabalho colaborativo, a sala de aula se transforma em um espaço enriquecedor. Nesse ambiente, as crianças têm a oportunidade de explorar suas habilidades e potencialidades em todas as dimensões do desenvolvimento, tornando-se mais confiantes, autônomas, empáticas e preparadas para enfrentar os desafios futuros.

CONCLUSÃO

A distinção entre alfabetização e letramento apresenta diferenças significativas, especialmente quando analisadas sob a perspectiva tradicional de alfabetização. Na abordagem tradicional, o aprendizado da leitura e escrita é tratado de forma mecânica e repetitiva, muitas vezes desvinculado de contextos históricos, sociais e culturais.
Essa abordagem concentra-se na aquisição de habilidades básicas, como decodificar e codificar letras e sons, enfatizando a memorização e a repetição de exercícios. As crianças são ensinadas a reconhecer letras, soletrar palavras e copiar textos, sem necessariamente compreender o significado do que escrevem ou leem.
O letramento, por outro lado, ultrapassa a simples decodificação de palavras e foca no desenvolvimento de competências mais amplas, como a interpretação, a produção de textos e a compreensão dos aspectos sociais, culturais e históricos da linguagem. Ele busca relacionar a leitura e a escrita com situações concretas de uso, promovendo um aprendizado significativo.
Nesta abordagem, as crianças são incentivadas a refletir sobre os textos, conectá-los às suas experiências pessoais, expressar ideias e opiniões por meio da escrita e reconhecer a função e relevância da leitura e escrita em diversos contextos. O letramento valoriza a construção de significados, a interação social e a capacidade de utilizar a linguagem de maneira crítica e eficiente.
Assim, enquanto a alfabetização tradicional privilegia os aspectos técnicos e fragmentados do aprendizado da escrita, o letramento adota uma visão mais abrangente e contextualizada, tratando a linguagem como uma prática inserida em contextos sociais e culturais.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos: Mediações pedagógicas. São Paulo: Ed. Autêntica, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DE MORAIS, Artur Gomes. Consciência fonológica na educação infantil e no clico de alfabetização. São Paulo: Ed. Autêntica, 2019.

EDWARDS, Carolyn. As Cem Linguagens da Criança: Volume 1: A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. São Paulo: Ed. Penso, 2015.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. 3 ed. Porto Alegre: Ed.

Artes Médicas, 2015.

KLEIMAN, Ângela B. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 3 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

MORAES, Fabiano. Alfabetizar letrando com a literatura infantil. São Paulo: Ed. Cortez, 2019.

ROCHA, Halline Fialho da. Alfabetizar letrando: um repensar da aquisição da língua escrita. Petrópolis, 2017. 44 p. Monografia (Especialização em Supervisão Educacional e Inspeção Escolar) - Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2017.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento - nova edição. 7 ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2018.

SOARES, Magda. Oralidade, alfabetização e letramento. Revista Patio Educação Infantil. Ed: Artmed. Ano VII/N°20. Jul/Out, 2019. Disponível em: http://falandodospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-eletramentona-educacao.html. Acesso em: 12 dez. 2024.

TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

TECNOLOGIA ASSISTIVA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

FERNANDA SANTOS MENDES DA SILVA

RESUMO

Compreendendo a importância da inclusão de alunos com necessidades especiais em escolas e turmas de alunos ditos “normais”, esse estudo foi realizado com a finalidade de apresentar a importância da tecnologia alternativa no dia a dia dessas dele, levando em conta a necessidade de uma formação específica para os educadores compreenderem melhor e saber utilizar de forma exata essas tecnologias auxiliando então da melhor maneira no desenvolvimento escolar desse aluno, para tal pesquisa foi utilizada a metodologia de revisão literária o que envolveu a seleção detalhada de 10 artigos envolvendo a tecnologia assistiva e os alunos com necessidades especiais, apontando dessa forma, a necessidade de um estudo mais completo para os profissionais da área com a possibilidade de aprimoramento para melhor performance no uso desses equipamentos e melhor desenvolvimento estudantil do aluno que faz o uso do mesmo, sendo utilizada na barra de pesquisa as seguintes palavras-chave: escola inclusiva, tecnologia assistiva na escola, tecnologia assistiva, entre outros. Através dessas pesquisas foi possível abranger uma realidade onde as tecnologias assistivas se tornam imprescindíveis para a inclusão e para que o aluno consiga levar a vida de forma “normal” e leve, não tendo maiores complicações em seu dia a dia mesmo com suas necessidades especiais. Concluindo dessa forma que a utilização de tecnologias assistivas podem influenciar diretamente nas atividades diárias e no estilo de vida desse aluno, sendo dessa forma, muito importante que o educador esteja preparado para atender esse aluno e suas necessidades, estando a par das tecnologias assistivas e de como utilizá-las sem maiores dificuldades.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia assistiva; educação inclusiva; pedagogia.

INTRODUÇÃO

Um indivíduo deficiente demanda de certos mecanismos e tecnologias para melhoria de sua qualidade de vida, tecnologias essas, que podem e devem ser incrementadas nas instituições de ensino, levando a uma melhora no desenvolvimento escolar e social deste aluno, mas para que isso ocorra da melhor maneira é importante que os educadores compreendam como funciona essas tecnologias e façam seu uso da maneira correta, sabendo quando e como realizar o uso de cada uma delas, além de promover a inclusão dessas tecnologias em suas rotinas e na rotina dos alunos, seja, eles portadores de alguma deficiência ou não, entregando uma realidade de empatia e inclusão para essa turma.

Dessa forma, esse projeto possui o objetivo de apresentar a importância da tecnologia assistiva na educação especial, entregando aos alunos maior acessibilidade e inclusão social o que influencia diretamente na vida do aluno e em sua realidade cotidiana, aumentando assim suas possibilidades futuras, além de apresentar a necessidade de um maior leque de cursos e palestras explicativas ensinando aos educadores como manusear as tecnologias assistivas e como se portar frente as dificuldades apresentadas pela relação com um aluno que demanda de necessidades especiais, sabendo a melhor maneira de realizar a inclusão e o uso da empatia com eles em momentos de crise ou grandes necessidades para seu desenvolvimento e desempenho.

Considerando que nos dias atuais estamos na era do conhecimento fácil, através de tecnologias movidas a internet, mesmo assim podemos averiguar que o acesso de educadores a cursos e palestras envolvendo tecnologias assistivas e alunos deficientes se tornou escassa e pouco compreendida, sendo por diversas vezes um conteúdo com alto custo para esses educadores investirem principalmente em casos de início de carreira, sendo dessa forma, necessário grande demanda para acesso a esse conteúdo por parte dos educadores também.

Se para educadores esse acesso já se tornou

de certa forma restrito, para alunos então, se tornou mais restrito ainda, o que pode resultar em um certo nível de isolamento do aluno que possui a necessidade de maiores cuidados e inclusão, afinal, como conversar com alguém que você não entende ou não consegue se conectar?

Para tal melhora no cotidiano desse aluno, é importante que pelo menos o educador e a instituição de ensino ao qual o aluno se encontra matriculado possuam o conhecimento e o treinamento necessário para o uso e a compreensão da tecnologia assistiva, auxiliando dessa forma o aluno portador de deficiência e os demais alunos para que a inclusão possa ocorrer da forma mais tranquila e organizada possível, trazendo ao aluno segurança e tranquilidade em seu dia a dia, sabendo que se encontra em um ambiente onde é aceito mesmo com suas diferenças.

Para a realização desse projeto que visa a introdução da tecnologia assistiva nas instituições de ensino da melhor maneira para o aluno que depende disso, foi realizada como metodologia a revisão de literatura, ao qual foram selecionados 10 artigos científicos como referência, onde estes apresentavam em seu corpo situações que comprovem a importância do acesso à tecnologia assistiva pelo aluno portador de necessidades especiais e pelos educadores responsáveis por ele, e para que esse projeto fosse realizado, houveram autores que fizeram a diferença em seus pensamentos quanto a essa situação ao apontar sua perspectiva acerca do desenvolvimento infantil e da importância da tecnologia assistiva na educação inclusiva, dentre eles podemos destacar: Lopes e Cabanas, 2020; Santos, et al., 2017; Pletsh, et al., 2021; Correa et al., 2021; Soares, et al., 2021.

O aluno com deficiência demanda de maior atenção, mas principalmente de maior socialização, dessa forma as TA's devem e vão ofertar a esses alunos formas de compreensão do conteúdo sem maiores dificuldades, mas principalmente, ofertará pontes de comunicação, pontes essas que irão auxiliar o aluno a se comunicar com os demais, sejam alunos ou professores, essa característica ofertada pela TA é de suma importância pois o aluno deficiente por diversas vezes se encontra sozinho.

DESENVOLVIMENTO

Compreendendo melhor como funciona a Tecnologia Assistiva (TA), Santos, et al., 2017, afirma que a TA é a melhor forma de ofertar melhoria da funcionalidade a pessoas com deficiências, o que pode significar uma melhora significativa na autonomia, na qualidade de vida e na inclusão social. No entanto, devemos sempre pontuar a importância de compreender a diversidade de cada criança, para que mesmo com a Tecnologia assistiva a educação inclusiva deve ser ofertada, respeitando a exclusividade de cada aluno, como aponta Lopes e Cabanas, 2022.

Com essa mesma linha de raciocínio Pletsh, et al., 2021, menciona uma teoria voltada a diferentes fatores que englobam a interação, o que inclui a criança, a família e o ambiente ao qual está se encontra socialmente, e sua ligação ao desenvolvimento infantil, pontuando também o quanto a comunicação alternativa em união a escolha adequada dos recursos utilizados com crianças que possuam deficiências são importantes, em contrapartida, Santos, et al., 2017, afirma que apesar das diversas tecnologias disponíveis para auxilio da comunicação como, libras, braile, autodescrição, entre outras, essas se encontram por diversas vezes desprezadas e não são utilizadas como e quando deveriam.

Correa, et al., 2021, afirma que a TA rompe com diversas barreiras dentro do ramo da aprendizagem e da participação de todos os alunos, independentemente de sua deficiência além de que o autor entra em concordância com os demais, destacando que devemos sempre respeitar e compreender a individualidade de cada aluno. Soares et al., 2021, compreende a importância da TA e realiza o mapeamento das tecnologias assistivas digitais (TAD) o que envolve o uso de software livre o que pode ter relação direta com possíveis sucessos de alunos em processo de inclusão educacional.

Com base nas questões históricas e na evolução do aluno deficiente, Biazus e Rieder, 2019, ao estudarem sobre seus marcos importantes e sobre a evolução contida na educação inclusiva, afirmaram através de

seus estudos o quanto a educação inclusiva e a TA poderiam influenciar no desenvolvimento de habilidades em alunos deficientes. É importante que as TAs sejam utilizadas de forma consciente e eficaz, o que pode resultar em um bom atendimento inclusivo, sabendo que a inclusão deve ser um projeto coletivo e colaborativo, quando realizado corretamente pode promover o desenvolvimento integral de crianças com necessidades especiais (Lopes e Cabanas, 2022).

Soares, et al., 2021, compreende o quanto os softwares livres e gratuitos podem ofertara liberdade para as pessoas com deficiência, porém a falta de acesso a essas tecnologias influem negativamente na forma como essas pessoas são vistas pela sociedade, a melhoria da autonomia e da inclusão de pessoas com deficiência dependem especialmente de que as demais pessoas possam possuir fácil acesso a esses softwares, facilitando assim a comunicação e a inclusão dessas pessoas na sociedade.

Santos, et al., 2017, salienta a necessidade de que o aluno conheça e entenda sobre seus objetivos e expectativas de vida, o que pode auxiliar em uma melhora na sua qualidade de vida, sendo dessa forma, imprescindível que o profissional da educação compreenda essa questão e influencie positivamente os alunos de sua turma a possuírem objetivos de vida, fazendo com que estes busquem alcançá-los independente da dificuldade o que irá auxiliar esse aluno a possuir uma melhor qualidade de vida.

Silva e Cardos, 2021, ao relacionar a importância das TAs aos alunos surdos, compreendem a importância da criação de diversos softwares para que a tradução de libras para a língua portuguesa seja realizada e que os alunos possam ampliar seus vocabulários, porém ao estudar aplicativos como Hand talk, ProDeaf, Rybená e VLibras, foi possível relatar possíveis complicações e erros nas interpretações.

TECNOLOGIA ASSISTIVA E A NECESSIDADE DE RESPEITAR A SINGULARIDADE DE CADA ALUNO

Correa, et al., 2021, afirma e reafirma que a TA realiza um trabalho exclusivo e importantíssimo na evolução e na inclusão de alunos com deficiência, o que envolve superações, quebras de barreiras e promove a correta acessibilidade. Ao estudar o Decreto n° 10.645, de 2021 compreende a TA como um conjunto de produtos, equipamentos, dispositivos, recursos e serviços com o intuito de promover maior inclusão e funcionalidade de alunos com deficiência

As “F Words” (Minhas palavras favoritas) são pontuadas por Pletsh, et al., 2021, que atesta a importância de sua compreensão e no desenvolvimento do aluno deficiente, afinal, o aluno que possui necessidades especiais em grande parte do tempo se volta a sua “palavra” favorita, sendo necessário que o profissional da educação utilize dessas palavras para que o desenvolvimento intelectual do aluno aconteça e que ele possa compreender tranquilamente o conteúdo passado por seus professores, o uso correto dessas palavras busca sensibilizar os colegas para realizarem a compreensão da melhor maneira de seus colegas e apoiarem a inclusão do aluno que possui necessidades especiais.

A introdução das TA’s tem tomado diversas proporções e dificuldades, dentre elas encontramos a dificuldade em obter profissionais qualificados para lidar com alunos deficientes, além de que a promoção do uso eficaz e corretos das TA’s é de grande valia no suporte e na qualificação do aluno deficiente, afirma Silva e Cardoso, 2021.

As tecnologias fazem parte de nossas rotinas, e como Queiroz, 2019, pontua, são essenciais para facilitar as tarefas do dia a dia, dessa forma, a acessibilidade digital é necessária para que as tecnologias digitais se tornem acessíveis a todas as pessoas, até mesmo para aquelas que possuem suas limitações diárias.

COMO INCLUIR A TECNOLOGIA ASSISTIVA EM NOSSA ROTINA

Queiroz, 2019, compreende a importância da presença das tecnologias da informação e comunicação na educação integrativa, porém como destacado pelo autor, essa TA necessita de grande investimento o que envolve um alto custo e uso de capital, dificultando assim o acesso da população a essas tecnologias e prejudicando os alunos com necessidades especiais, por sua vez, Ca-

valcante e Martinez, 2019, afirma o quanto é importante a tecnologia assistiva de baixo custo para a inclusão de alunos com paralisia cerebral na escola.

A acessibilidade não é apenas voltada a adaptações físicas, mas a todos os aspectos que se voltem a realizar a inclusão de pessoas que necessitem disso, como a comunicação alternativa, entre outras possibilidades, no entanto, a comunicação alternativa e os métodos de acessibilidade são negligenciados e não são bem compreendidos o que acaba causando certa exclusão dos alunos especiais de grupos de alunos regulares, principalmente por não terem a devida comunicação (Correa, et al., 2021).

As pranchas de comunicação também são parte da tecnologia assistiva, Miranda, et al., 2022, não deixa de pontuar a sua importância para a inclusão e para a participação de crianças com paralisia cerebral, sendo assim, os educadores deveriam ter fácil acesso à educação alternativa e compreender melhor sobre as pranchas ofertadas pelas TA's, pranchas essas que podem auxiliar fortemente na evolução cognitiva do aluno deficiente e na sua inclusão social aos colegas de classe.

Miranda, et al., 2022, não deixa de especificar a importância da inclusão do aluno com paralisia cerebral na educação infantil, compreendendo o quanto é importante que a educação inclusiva comece a fazer parte de nosso dia a dia, assim como a TA para que esses alunos possam explorar seus limites e capacidades, chegando a desenvolver uma autonomia necessária para a vida adulta, autonomia essa que se trabalhada desde cedo irá auxiliar na desconstrução de estereótipos associados a paralisia cerebral, apresentando uma pessoa com foco e objetivo o suficiente para vencer seus obstáculos e chegar ao seu podium, mas não nos esquecendo nunca de ofertar uma educação igualitária e inovadora para todos os alunos, sem exclusão e pré-conceitos.

Soares, et al., 2021, compreende o quanto a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade e na educação é importante, levando em conta a necessidade de realizar novas adaptações e melhorias, para tal é imprescindível a utilização de TA's, algo que irá realizar uma ponte entre o aluno deficiente e o aluno regular, porém atualmente com a alta da tecnologia da informação e a utilização de softwares, as TA's se encontram mais sofisticadas, o que torna elas mais caras e longes de nossa realidade de obtenção.

Dessa maneira, a aceitação de a acessibilidade de pessoas com diversificadas deficiências também é protegida por Santos, et al., 2017, quebrando assim todos os estigmas lançados na educação inclusiva e no uso de tecnologias para a realização dessa inclusão, porém sempre pontuando a importância da aceitação e da inclusão dessas pessoas em diferentes aspectos da vida.

DISCUSSÃO

Esta pesquisa destaca a necessidade de tecnologias e métodos para melhorar a qualidade de vida de indivíduos com deficiência, especialmente em ambientes escolares. Ao incorporar tecnologia assistiva (TA) nas instituições de ensino, é possível promover o desenvolvimento escolar e social dos alunos com deficiência, no entanto, para garantir a eficácia dessa inclusão, os educadores precisam entender o funcionamento dessas tecnologias e aplicá-las de maneira adequada, promovendo uma cultura de empatia e inclusão. Assim, esse projeto visa ressaltar a importância da TA na educação especial, aumentando a acessibilidade e as oportunidades futuras dos alunos, enquanto reforça a necessidade de capacitação dos educadores para utilizar essas tecnologias e lidar com as necessidades específicas dos alunos de forma inclusiva e empática.

O projeto, baseado em uma revisão de literatura, seleciona dez artigos científicos que investigam a relevância da TA para estudantes com necessidades especiais e a importância do seu acesso para educadores. Entre os autores analisados, destacam-se Lopes e Cabanas (2020), Santos et al. (2017), e Pletsh et al. (2021), que oferecem perspectivas sobre o desenvolvimento infantil e a inclusão educacional, reforçando o papel da TA para superar barreiras de aprendizagem. Além disso, a pesquisa identifica que, embora o acesso a conhecimento e tecnologias esteja facilitado pela internet, cursos e treinamentos sobre TA para educadores ainda são es-

cassos e, muitas vezes, têm custos elevados, o que limita o acesso desses profissionais, especialmente para aqueles no início de carreira.

Para os alunos, o acesso restrito às tecnologias assistivas pode resultar em isolamento, dificultando a socialização com os colegas. É essencial que os educadores e as instituições compreendam e utilizem a TA para promover uma inclusão tranquila e segura, proporcionando aos alunos um ambiente acolhedor, onde eles se sintam aceitos e valorizados, mesmo com suas particularidades. Este projeto utiliza a metodologia de revisão de literatura para destacar a importância do acesso à TA, apoiado por autores como Lopes e Cabanas (2020), que apontam o quanto o uso correto da TA pode transformar a educação inclusiva e promover o desenvolvimento completo de alunos com necessidades especiais.

No decorrer desse projeto, Santos et al. (2017) afirmam que a TA contribui para a melhoria da funcionalidade e da inclusão social de pessoas com deficiência, aumentando sua autonomia e qualidade de vida. A personalização do uso das tecnologias é crucial, como destaca Lopes e Cabanas (2022), que defendem o respeito à individualidade de cada aluno. Pletsh et al. (2021) reforçam essa abordagem ao discutir o papel da família e do ambiente no desenvolvimento infantil e a importância da escolha adequada de recursos para crianças com deficiência. Correa et al. (2021) corroboram, afirmando que a TA possibilita a participação de todos os alunos, independentemente de suas limitações, e enfatizam o respeito pela individualidade de cada aluno. Soares et al. (2021), por sua vez, exploram o potencial de softwares livres como ferramentas para a inclusão, indicando que eles podem ser decisivos para o sucesso dos alunos em ambientes inclusivos.

E, desse mesmo modo, quando nos referimos ao campo da acessibilidade digital, Soares et al. (2021) destacam que a tecnologia assistiva pode oferecer autonomia e inclusão, facilitando a comunicação e permitindo que alunos com deficiência participem ativamente da sociedade. A pesquisa também aborda a importância dos objetivos e das expectativas de vida para esses alunos, uma vez que a TA pode oferecer suporte para que eles alcancem suas metas e melhorem sua qualidade de vida, segundo Santos et al. (2017). No entanto, a criação de softwares voltados para a tradução de Libras para a língua portuguesa, como apontado por Silva e Cardos (2021), ainda enfrenta desafios de precisão na interpretação, o que ressalta a necessidade de aprimoramento dessas ferramentas.

Correa et al. (2021) destacam que a TA realiza um trabalho exclusivo ao promover a inclusão e o desenvolvimento de habilidades em alunos com deficiência. A TA também contribui para o desenvolvimento intelectual e a comunicação entre alunos e colegas, essencial para a inclusão, como indicado por Pletsh et al. (2021). O uso adequado das tecnologias promove uma inclusão efetiva e coopera para a criação de um ambiente colaborativo.

Na prática, integrar a TA ao cotidiano escolar requer superar desafios, como a falta de profissionais qualificados e o custo elevado de algumas tecnologias. Queiroz (2019) aponta a importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para a educação inclusiva, mas ressalta que o investimento necessário é alto, limitando o acesso de alguns alunos. Cavalcante e Martinez (2019) destacam a relevância das TAs de baixo custo para a inclusão de alunos com paralisia cerebral, enquanto Correa et al. (2021) reforçam que a acessibilidade precisa envolver também a comunicação alternativa, fundamental para evitar o isolamento social de alunos com deficiência.

Miranda et al. (2022) ressaltam a importância das pranchas de comunicação como parte das TAs, que podem ser decisivas para a inclusão de crianças com paralisia cerebral e para sua interação com colegas e professores. No contexto da educação infantil, a inclusão de alunos com deficiência e o uso de TA desde cedo auxiliam na construção de autonomia, quebrando estereótipos e promovendo uma educação inclusiva e sem preconceitos.

Por fim, a inclusão de alunos com deficiência na sociedade e na educação é crucial, e a TA pode desempenhar um papel importan-

te, mesmo que o custo elevado de algumas tecnologias limite sua acessibilidade, como afirmado por Santos et al. (2017). A aceitação e o uso correto dessas tecnologias podem quebrar barreiras e estigmas na educação inclusiva, promovendo a igualdade e o desenvolvimento integral para todos.

CONCLUSÃO

Com base nos estudos acima, podemos afirmar que, as TAs podem ser ofertadas de duas formas, dentre elas encontramos as tradicionais e as digitais, o que envolve o uso de tecnologia digital para a promoção da inclusão escolar ou social de indivíduos portadores de deficiência, inclusão essa que irá transformar o nosso mundo em um mundo mais justo e igualitário, ofertando assim a todos as mesmas possibilidades, o que irá fazer com que o PCD também se sinta capaz e sinta que pode também sonhar.

Mas para tal, é importante que a pessoa que possui deficiências, compreenda que ela também pode ter objetivos e metas de vida, metas essas que serão alcançadas por eles, independentemente de suas deficiências. Quando a educação é inclusiva ela pode fazer magicas na mente do aluno deficiente, porém para que isso ocorra é necessário que a educação seja a mesma para o aluno deficiente e para os alunos regulares, não havendo assim discriminação dentro da sala de aula e trabalhando a autoconfiança do aluno, aluno esse que tanto necessita de atenção e investimento educacional e profissional.

A inclusão das TA's nas escolas dependem de grande investimento, principalmente após as TA's envolverem softwares para além das tecnologias assistivas comuns, sendo as tecnologias assistivas comuns rampas de acessibilidade, ensino de libras braile, dentre outras acessibilidades necessárias no dia a dia de um aluno com deficiências, essas acessibilidades também deveriam ser ofertadas aos alunos que não possuem tais deficiências como matéria regular, com o intuito de que a comunicação entre alunos deficientes e alunos regulares seja clara e sem dificuldades, promovendo dessa forma a inclusão social desse aluno que por diversas vezes não sai de um mesmo grupinho ou não deixa de ficar excluído por ser "diferente" dos demais. Dessa forma, podemos afirmar que, as TA's devem ser ofertadas a todos os profissionais da área e a todos os estudantes com o objetivo de tranquilizar e facilitar o processo de inclusão do aluno deficiente, além da necessidade de que o ensino para esses alunos seja igual ao ensino ofertados aos alunos deficientes, o que irá fazer com que o auxílio entre colegas e companheirismo sejam engatados em situação de socialização e inclusão desse aluno.

REFERÊNCIAS

Biazus, GF e Rieder, CRM. Uso da tecnologia assistiva na educação inclusiva no ambiente escolar: Revisão sistemática. Revista educação especial, v.32, p.1-15, jan. 2019.

Cavalcante, FSZ e Martinez, CMS. Efeitos do uso de recursos de baixa tecnologia assistiva para crianças com paralisia cerebral no contexto da educação infantil. Apae Ciência, v. 11, n. 1, p. 72-87, jan/jun 2019, Brasília- DF.

Correa, Y; Moro, TB e Valentini, CB. Tecnologia assistiva na educação inclusiva. Revista ibero-americana de estudos em educação, v.16, n. esp. 4, p. 2963-2970, dezembro 2021, Araraquara.

Lopes, SAM e Cabanas, A. Educação infantil na creche na perspectiva inclusiva: reflexões sobre o uso das tecnologias assistivas. Revista Científica Educ@ção, v.7, n.12, outubro 2022.

Miranda, V; Santos, MA e Rocha, RS. Tecnologia assistiva no processo de ensino e aprendizagem: comunicação alternativa na educação infantil para crianças com paralisia cerebral. Editora cientifica digital, v.1, p. 62-75, 2022.

Pletsh, MD; Sá, MRC e Rocha, MGS. Tecnologias assistivas para comunicação e participação de crianças com a síndrome congênita do Zica vírus. Revista ibero- americana de estudos em educação, v.16, n.4, p.2971-2989, dezembro 2021.

Queiroz, AC. Tecnologias assistivas na educação a distância. Em rede-revista de educação a distância, v.6, n.2, 2019.

Santos, RF; et al. Tecnologia assistiva e suas relações com a qualidade de vida de pessoas com deficiência. Rev Ter Ocup Univ São Paulo, v.28, n.1, p. 54-62, 2017.

Silva, EGN e Cardoso, CNA. A importância do uso da tecnologia assistiva na educação de surdos. Research, Society and development, v. 10, n.3, e28410313153, 2021.
Soares, CS, Menezes, KM e Queiroz, FMMG. Tecnologia assistiva digital com softwares livres: convergências para a educação inclusiva. Revista Iberoamericana

De Educación, v.85, n.2, p.141-160, 2021. https://doi.org/10.35362/rie8524095

A IMPORTÂNCIA DA LUDOTERAPIA NA INFÂNCIA

FRANCIMERE DA SILVA VIEIRA

RESUMO

A ludoterapia é uma abordagem terapêutica essencial para o desenvolvimento emocional e psicológico das crianças, utilizando o brincar como meio de expressão e elaboração de sentimentos. Durante a infância, muitas emoções e conflitos internos não podem ser facilmente verbalizados, tornando o lúdico um canal fundamental para que a criança comunique suas angústias, medos e desejos de forma natural e espontânea. Esse método é amplamente utilizado no tratamento de dificuldades emocionais, comportamentais e sociais, auxiliando no desenvolvimento da autoestima, da resiliência e da capacidade de resolução de problemas. Além disso, a ludoterapia permite que os pequenos elaborem experiências traumáticas, reduzindo sintomas de ansiedade e estresse. Profissionais da psicologia e da educação reconhecem essa abordagem como uma ferramenta eficaz para fortalecer habilidades socioemocionais e promover um crescimento mais equilibrado. Outro ponto relevante é que a ludoterapia não se restringe ao ambiente clínico, podendo ser aplicada em escolas, hospitais e até mesmo no ambiente familiar, favorecendo vínculos saudáveis e a construção de um espaço seguro para o desenvolvimento infantil. Ao respeitar o tempo e as necessidades de cada criança, a prática fortalece a autonomia e a inteligência emocional, preparando-as para enfrentar desafios futuros de maneira mais saudável. Assim, a ludoterapia se destaca como uma estratégia indispensável na infância, proporcionando benefícios significativos para o bem-estar e a construção de um desenvolvimento integral e equilibrado.

PALAVRAS-CHAVE: Ludoterapia; Desenvolvimento Infantil; Saúde Emocional; Brincar Terapêutico; Psicologia Infantil.

INTRODUÇÃO

A infância é uma fase fundamental para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social do indivíduo, sendo nesse período que se estruturam habilidades essenciais para a vida adulta. No entanto, muitas crianças enfrentam desafios emocionais e psicológicos que podem comprometer seu bem-estar e interferir em seu desenvolvimento saudável. Dificuldades como ansiedade, traumas, dificuldades de socialização e transtornos emocionais exigem abordagens terapêuticas adequadas à linguagem e às necessidades infantis. Nesse contexto, a ludoterapia surge como uma ferramenta essencial, utilizando o brincar como meio de comunicação e expressão para auxiliar na superação dessas dificuldades.

Diferente dos adultos, que conseguem expressar seus sentimentos predominantemente por meio da linguagem verbal, as crianças utilizam o brincar como forma natural de interação com o mundo. O lúdico permite que elas manifestem suas emoções, conflitos internos e experiências de maneira simbólica, tornando a ludoterapia um recurso terapêutico eficaz para que psicólogos, pedagogos e outros profissionais compreendam e intervenham em seu universo emocional. O ato de brincar dentro do processo terapêutico não é apenas uma atividade recreativa, mas sim um meio estruturado de promover autoconhecimento, resiliência e fortalecimento das relações interpessoais.

A ludoterapia pode ser aplicada em diversos contextos, como clínicas psicológicas, escolas, hospitais e até mesmo em ambientes familiares, ampliando sua relevância no suporte à saúde mental infantil. Estudos demonstram que essa abordagem favorece a elaboração de traumas, melhora a autoestima e contribui para o desenvolvimento da inteligência emocional. Além disso, ao oferecer um espaço seguro e acolhedor, a ludoterapia possibilita que a criança experimente diferentes formas de lidar com suas emoções e aprenda estratégias para enfrentar desafios ao longo da vida.

Diante da crescente preocupação com a saúde mental infantil, torna-se indispensável compreender a importância da ludoterapia como um método terapêutico inovador

e eficaz. Este estudo busca explorar os benefícios dessa abordagem, destacando seu papel na promoção do bem-estar e no desenvolvimento integral das crianças. A partir de uma análise aprofundada, pretende-se evidenciar como a ludoterapia pode contribuir para a construção de uma infância mais equilibrada, fortalecendo a autonomia emocional e social dos pequenos.

O BRINCAR COMO LINGUAGEM DA INFÂNCIA

O brincar é a principal forma de expressão infantil, sendo um elemento essencial no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Diferentemente dos adultos, que se comunicam predominantemente por meio da linguagem verbal, as crianças utilizam o lúdico para representar sentimentos, angústias, desejos e experiências vivenciadas. Nesse sentido, a ludoterapia se baseia no princípio de que o brincar não é apenas um ato recreativo, mas sim um instrumento terapêutico poderoso para a compreensão e resolução de conflitos internos.

"O brincar é um mecanismo poderoso de expressão emocional, que, quando utilizado de forma terapêutica, pode contribuir significativamente para o processo de cura das crianças em situações de sofrimento psicológico" (GONÇALVES, 2015, p. 503).

Através de brinquedos, jogos simbólicos e narrativas lúdicas, a criança consegue expressar emoções e situações que muitas vezes não consegue verbalizar. Dessa forma, a ludoterapia permite que o terapeuta acesse o universo emocional infantil de maneira mais natural e menos invasiva, possibilitando intervenções eficazes e respeitosas ao tempo e às necessidades da criança.

BENEFÍCIOS DA LUDOTERAPIA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A ludoterapia oferece diversos benefícios para o desenvolvimento da criança, impactando positivamente aspectos emocionais, sociais e comportamentais. Entre os principais ganhos dessa abordagem, destacam-se:

- Desenvolvimento emocional: Auxilia a criança a reconhecer, nomear e lidar com suas emoções de forma saudável, reduzindo sintomas de ansiedade, estresse e medo.
- Fortalecimento da autoestima: O ambiente lúdico permite que a criança experimente diferentes papéis e desafios, promovendo autoconfiança e segurança em suas habilidades.
- Melhoria das habilidades sociais: A interação com brinquedos, histórias e jogos estimula a cooperação, a empatia e a resolução de conflitos interpessoais.
- Facilidade na elaboração de traumas: Crianças que vivenciaram experiências traumáticas, como perdas, mudanças bruscas ou situações de violência, encontram no brincar um meio seguro para reelaborar essas vivências de forma mais leve e compreensível.

Ao proporcionar esses benefícios, a ludoterapia se estabelece como um recurso essencial para a promoção do bem-estar infantil e para a construção de uma infância mais equilibrada e saudável.

APLICAÇÃO DA LUDOTERAPIA EM DIFERENTES CONTEXTOS

A ludoterapia pode ser utilizada em diversos ambientes, ampliando suas possibilidades de intervenção e suporte ao desenvolvimento infantil. Entre os principais contextos de aplicação, destacam-se:

- No ambiente clínico: Em consultórios psicológicos, a ludoterapia é amplamente utilizada para tratar transtornos emocionais, dificuldades de aprendizagem e problemas comportamentais, permitindo uma abordagem sensível e respeitosa à individualidade da criança.
- Nas escolas: Educadores e psicopedagogos podem utilizar atividades lúdicas para auxiliar alunos com dificuldades emocionais e sociais, promovendo um ambiente mais acolhedor e favorável à aprendizagem.
- Em hospitais: Crianças hospitalizadas podem enfrentar desafios emocionais significativos, como medo, dor e insegurança. O uso da ludoterapia nesses contextos ajuda a reduzir a ansiedade e a proporcionar um ambiente mais humanizado e confortável.
- No ambiente familiar: Pais e cuidadores podem utilizar princípios da ludoterapia para fortalecer o vínculo com a criança, criando um espaço seguro para o diálogo e a expres-

são emocional dentro do lar.

A LUDOTERAPIA COMO ESTRATÉGIA PARA O FORTALECIMENTO DA SAÚDE MENTAL INFANTIL

A crescente preocupação com a saúde mental infantil reforça a importância da ludoterapia como uma abordagem essencial na prevenção e no tratamento de dificuldades emocionais. Em um mundo onde crianças estão cada vez mais expostas a estímulos tecnológicos, pressões acadêmicas e desafios sociais, a necessidade de espaços que favoreçam a livre expressão e o acolhimento emocional se torna ainda mais evidente.

"A ludoterapia, ao possibilitar à criança um espaço simbólico de expressão, facilita o processamento de suas emoções e experiências traumáticas, promovendo, assim, a recuperação emocional" (LEWIN, 2001, p. 78).

Também, além de atuar no tratamento de dificuldades já existentes, a ludoterapia também possui um papel preventivo, permitindo que as crianças desenvolvam habilidades socioemocionais que as ajudarão a enfrentar desafios futuros. Dessa forma, ao integrar essa abordagem nos diferentes espaços que compõem a infância, é possível construir um ambiente mais favorável ao crescimento saudável e equilibrado.

A LUDOTERAPIA COMO CANAL DE COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL

A ludoterapia é uma abordagem terapêutica que utiliza o brincar como meio de comunicação, permitindo que a criança se expresse de maneira espontânea e natural, sem a necessidade de recorrer à linguagem verbal. A infância é marcada por uma forte vivência emocional, mas muitas crianças ainda não possuem as ferramentas linguísticas ou cognitivas para articular seus sentimentos, medos, frustrações ou alegrias. Nesse contexto, a ludoterapia se revela como um canal poderoso de expressão não-verbal, onde o brincar se torna a principal ferramenta para a elaboração e compreensão de experiências vividas.

A comunicação não-verbal, muitas vezes subestimada no mundo adulto, é a forma primária de expressão nas crianças. Elas não precisam de palavras para transmitir suas necessidades, emoções ou conflitos internos. O brincar, nesse sentido, assume um papel fundamental ao permitir que a criança "fale" através de suas ações, escolhas e interações com objetos e pessoas durante as sessões terapêuticas. Os brinquedos, jogos e outras atividades lúdicas tornam-se os veículos dessa comunicação, permitindo que a criança expresse sua realidade interna de maneira simbólica.

Ao contrário dos adultos, que geralmente recorrem à linguagem verbal para expressar suas emoções e resolver conflitos, as crianças se utilizam de metáforas, simbolismos e dramatizações durante o ato de brincar. Por exemplo, uma criança que brinca de médico pode estar lidando com sentimento de impotência em relação a uma doença ou perda, enquanto outra que constrói uma casa com blocos pode estar representando seu desejo de segurança e estabilidade. Essas metáforas lúdicas oferecem ao terapeuta uma janela para o universo emocional da criança, permitindo que ele compreenda aspectos profundos e muitas vezes ocultos de sua experiência.

A ludoterapia, ao permitir essa forma de comunicação não-verbal, é particularmente eficaz no tratamento de crianças que vivenciam dificuldades emocionais relacionadas a traumas, medos ou mudanças significativas, como divórcios, mudanças de cidade ou a morte de um ente querido. Em muitos casos, a criança não tem a capacidade de verbalizar diretamente suas angústias, mas pode expressá-las através de personagens ou situações criadas no ambiente lúdico. Ao interagir com brinquedos ou recriar cenas do cotidiano em jogos, a criança revivência suas emoções e encontra formas de enfrentá-las. No entanto, a ludoterapia permite que a criança organize e processe suas emoções de maneira gradual e não invasiva. A natureza do brincar proporciona um espaço seguro e controlado onde a criança pode expressar sentimentos intensos, sem o medo de julgamento ou de ser incompreendida. O terapeuta, por sua vez, age como um facilitador nesse processo, observando atentamente as

escolhas da criança, suas reações e interações, e ajudando-a a interpretar e lidar com as emoções que surgem durante o processo. A utilização de brinquedos e jogos como instrumentos terapêuticos também possibilita que a criança construa e recrie sua realidade, permitindo que ela projete suas preocupações, sonhos e dilemas de maneira tangível. Ao criar narrativas, personagens e situações, a criança ressignifica suas experiências e desenvolve novas formas de entender e lidar com o mundo à sua volta. Essa criação simbólica oferece uma oportunidade única de reconfigurar a percepção que a criança tem de si mesma e das situações que a afligem, promovendo, assim, um processo de cura e amadurecimento emocional.

É importante ressaltar que, embora o brincar seja a principal forma de expressão não-verbal na ludoterapia, ele não se limita a um simples passatempo ou distração. O brincar terapêutico é cuidadosamente estruturado pelo profissional de saúde mental, que utiliza a atividade lúdica com objetivos específicos, buscando entender o significado por trás das ações da criança. Por meio da observação atenta e da interpretação dos símbolos e das escolhas feitas durante a brincadeira, o terapeuta pode identificar padrões de comportamento, identificar fontes de ansiedade ou dor, e propor intervenções que ajudem a criança a desenvolver estratégias para lidar com seus desafios.

Em termos práticos, a ludoterapia pode envolver atividades como dramatizações, desenhos, jogos de construção, fantoches, entre outros, que servem como espelhos das emoções e conflitos internos da criança. Cada brinquedo ou jogo pode representar um aspecto da vida da criança, como relações familiares, experiências escolares ou desejos e medos. Assim, ao permitir que a criança interaja com esses elementos de maneira livre, o terapeuta proporciona um espaço seguro para que a criança expresse suas emoções sem a necessidade de recorrer a palavras que, muitas vezes, ela ainda não tem para descrever suas experiências.

Portanto, a ludoterapia é um canal de comunicação não-verbal que possibilita às crianças expressar de maneira simbólica e criativa suas emoções, medos e conflitos. Ao transformar o brincar em uma linguagem terapêutica, essa abordagem oferece aos profissionais da saúde mental uma ferramenta eficaz para compreender as necessidades emocionais das crianças e ajudá-las a processar suas experiências. Assim, a ludoterapia não só facilita a expressão emocional, mas também contribui para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo da criança, tornando-se uma peça chave no tratamento de dificuldades psicológicas na infância.

O IMPACTO DA LUDOTERAPIA NO TRATAMENTO DE TRAUMAS INFANTIS

O impacto da ludoterapia no tratamento de traumas infantis é profundo e multifacetado, sendo uma abordagem terapêutica fundamental para a cura emocional de crianças que vivenciaram experiências difíceis. Traumas, sejam eles decorrentes de eventos isolados, como acidentes, perdas significativas ou abuso, ou de situações prolongadas, como negligência ou violência doméstica, podem afetar de maneira duradoura a saúde mental e emocional de uma criança. Em muitos casos, as crianças não têm a capacidade cognitiva e emocional para compreender, processar ou comunicar o que sentem, tornando-se ainda mais vulneráveis aos efeitos adversos do trauma. Nesse cenário, a ludoterapia emerge como uma ferramenta terapêutica eficaz, pois utiliza o brincar como um meio seguro e acessível para a expressão de emoções e a resolução de conflitos internos.

A LUDOTERAPIA COMO UMA ABORDAGEM SEGURA PARA CRIANÇAS TRAUMÁTICAS

A criança que viveu um trauma, muitas vezes, carrega em sua mente e corpo uma série de memórias, sentimentos e comportamentos que são difíceis de compreender ou lidar. Elas podem experimentar sentimentos de medo, insegurança, ansiedade e raiva, frequentemente sem saber como expressá-los de maneira verbal. O brincar, portanto, serve como uma válvula de escape, permitindo que a criança represente suas emoções e experiências de maneira simbólica. Esse processo de externalização é uma das formas mais eficazes de ajudar a criança a entender e reorganizar seu mundo emocio-

nal, pois, ao brincar, ela pode literalmente "recriar" as situações que a afligem e, gradualmente, transformar a dor em algo mais manejável.
Na ludoterapia, o terapeuta observa atentamente as escolhas da criança durante o brincar, identificando símbolos, metáforas e padrões de comportamento que refletem o trauma vivido. Por exemplo, uma criança que perdeu um ente querido pode, ao brincar de "jogo de casinha", criar situações nas quais "perde" seus brinquedos ou "separação" de personagens. Essas interações lúdicas podem ser vistas como um reflexo da dor que a criança está tentando processar, oferecendo ao terapeuta um ponto de partida para intervenção.

PROCESSO DE RESSIGNIFICAÇÃO E CURA DO TRAUMA

Um dos maiores benefícios da ludoterapia no tratamento de traumas infantis é sua capacidade de proporcionar um espaço seguro para a criança lidar com experiências dolorosas. Ao brincar, a criança não só tem a oportunidade de recontar sua história, mas também de ressignificá-la. Esse processo é fundamental, pois permite que a criança, em um ambiente terapêutico, altere ou "refaça" a forma como percebe o trauma e, assim, construa novas maneiras de enfrentá-lo. Isso se deve ao fato de que, no contexto terapêutico, a criança se sente acolhida e protegida, o que permite a reconstrução da sensação de controle e segurança, elementos muitas vezes abalados após a vivência traumática.
O brinquedo, ao ser usado de forma simbólica, oferece à criança um meio para atuar e interagir com sua realidade de maneira criativa. Por exemplo, uma criança que vivenciou violência pode usar brinquedos para criar uma história na qual os "vilões" são derrotados, o que lhe proporciona uma sensação de poder sobre aquilo que inicialmente causou medo e impotência. Esse tipo de ressignificação pode ajudá-la a reconstruir sua autoestima e confiança, elementos essenciais para a recuperação do trauma.

A LUDOTERAPIA COMO FACILITADORA DA EXPRESSÃO EMOCIONAL

Durante o processo de ludoterapia, a criança é encorajada a expressar suas emoções de maneira que se sinta confortável e sem a pressão das palavras. As crianças, especialmente as mais novas, muitas vezes não têm o vocabulário emocional necessário para descrever o que estão vivenciando, o que pode levar a comportamentos agressivos, retraídos ou outras manifestações de sofrimento. Ao usar o brincar como canal de expressão, a ludoterapia proporciona à criança uma forma mais natural e fluida de externalizar sentimentos e emoções.
O uso de brinquedos e atividades criativas ajuda a criança a dar nome aos sentimentos que antes eram imprecisos ou confusos. Por exemplo, uma criança que sofre de medo pode escolher brinquedos que simbolizam a ameaça (como figuras de monstros ou cenários de perigo) e, por meio do jogo, pode "enfrentar" ou até "dominar" esses medos. Com o auxílio do terapeuta, a criança consegue verbalizar esses sentimentos, recontextualizando o trauma e, muitas vezes, superando o bloqueio emocional.

INTERVENÇÃO TERAPÊUTICA E APOIO CONTINUADO

A ludoterapia, ao tratar o trauma infantil, não apenas ajuda a criança a lidar com os eventos traumáticos passados, mas também promove a construção de novas habilidades de enfrentamento para lidar com situações estressantes no futuro. O terapeuta atua como facilitador nesse processo, oferecendo suporte emocional, interpretando as dinâmicas do brincar e orientando a criança em sua jornada de recuperação. O uso contínuo do brincar terapêutico permite que a criança desenvolva resiliência e se torne mais capaz de lidar com desafios emocionais de maneira adaptativa, sem recorrer a mecanismos destrutivos ou disfuncionais.
Também, a ludoterapia também promove um espaço de confiança e empatia, onde a criança se sente acolhida e não julgada, essencial para qualquer processo terapêutico. No contexto de um trauma, onde o sentimento de desconfiança ou insegurança pode ser uma consequência direta do evento vivenciado, o relacionamento terapêutico baseado no brincar oferece um modelo

positivo de conexão e apoio. Isso pode ser crucial para reconstruir a sensação de segurança emocional da criança.

IMPACTO A LONGO PRAZO E PREVENÇÃO DE TRANSTORNOS PSICOSSOCIAIS

Quando a ludoterapia é aplicada de forma eficaz no tratamento de traumas infantis, ela pode ter um impacto positivo a longo prazo na saúde mental da criança. O tratamento adequado pode prevenir o desenvolvimento de transtornos psicossociais, como transtornos de ansiedade, depressão, transtornos de estresse pós-traumático (TEPT) e dificuldades de relacionamento que frequentemente têm origem em traumas não resolvidos. Ao promover a expressão emocional e a reconfiguração de experiências traumáticas, a ludoterapia proporciona à criança a oportunidade de viver uma infância mais equilibrada e saudável, com menores riscos de desenvolver problemas emocionais severos na vida adulta.

A intervenção precoce, por meio da ludoterapia, pode ajudar a criança a desenvolver habilidades emocionais essenciais, como a regulação emocional e a autoestima, que podem protegê-la contra os efeitos duradouros do trauma. O brincar terapêutico pode, assim, contribuir significativamente para o processo de recuperação e também prevenir a reincidência de traumas emocionais na infância e na vida adulta.

Pois, a ludoterapia se destaca como uma abordagem eficaz e profundamente transformadora no tratamento de traumas infantis. Ao utilizar o brincar como veículo de expressão e cura, ela oferece uma forma única e acessível de ajudar as crianças a processarem experiências traumáticas, ressignificarem suas emoções e reconstruírem sua saúde emocional. Essa terapia não apenas facilita a expressão não-verbal, mas também promove a criação de novos mecanismos de enfrentamento, reforçando a resiliência e prevenindo transtornos emocionais futuros. A ludoterapia, portanto, não é apenas uma técnica terapêutica, mas um caminho de recuperação, crescimento e fortalecimento emocional para as crianças afetadas por traumas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludoterapia se consolida como uma abordagem essencial para o desenvolvimento integral da criança, promovendo não apenas a saúde emocional, mas também fortalecendo aspectos cognitivos e sociais que impactam diretamente sua qualidade de vida. Ao utilizar o brincar como meio terapêutico, essa prática permite que os pequenos expressem sentimentos, compreendam suas emoções e elaborem experiências de forma natural e segura. Dessa maneira, a ludoterapia não apenas auxilia no tratamento de dificuldades emocionais e comportamentais, mas também atua de forma preventiva, contribuindo para a construção de uma infância mais saudável e equilibrada.

A relevância dessa abordagem se estende a diversos contextos, sendo aplicada tanto no ambiente clínico quanto no escolar, hospitalar e familiar. Em consultórios psicológicos, a ludoterapia auxilia crianças com dificuldades emocionais e transtornos psicológicos, oferecendo um espaço seguro para expressão e acolhimento. Nas escolas, contribui para a melhoria das relações interpessoais e para o fortalecimento da autoestima, criando um ambiente mais propício à aprendizagem e ao desenvolvimento socioemocional. Em hospitais, seu uso é essencial para minimizar o impacto emocional de tratamentos médicos e internações, proporcionando conforto e reduzindo a ansiedade infantil. No ambiente familiar, a ludoterapia se mostra um recurso valioso para fortalecer vínculos e criar um espaço de comunicação mais efetivo entre pais e filhos.

Diante da crescente preocupação com a saúde mental infantil, torna-se imprescindível que profissionais da psicologia, pedagogia e saúde sejam capacitados e incentivados a utilizar essa abordagem de forma estruturada e eficaz. Além disso, é fundamental ampliar a conscientização entre pais e cuidadores sobre a importância do brincar como ferramenta terapêutica, estimulando práticas que favoreçam o desenvolvimento emocional e social das crianças no dia a dia.

O investimento em estratégias que respeitam e valorizam o universo infantil reflete diretamente na construção de uma sociedade mais empática e preparada para acolher

as futuras gerações. Ao promovermos a ludoterapia como um recurso acessível e eficaz, estamos garantindo que as crianças tenham a oportunidade de crescer com mais segurança emocional, autonomia e equilíbrio, tornando-se adultos mais saudáveis e preparados para enfrentar os desafios da vida. Dessa forma, a ludoterapia não apenas transforma a infância, mas também contribui para um futuro mais humano e inclusivo.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, M. D. (2008). Brincar para curar: Ludoterapia e seus efeitos terapêuticos na infância. Revista Brasileira de Terapias Infantis, 10(1), 78-88.

FERREIRA, C. R. (2012). O uso da ludoterapia para promover o bem-estar emocional das crianças. Editora Wak.

GONÇALVES, L. D. (2015). A importância do brincar para o desenvolvimento infantil e sua aplicação na ludoterapia. Psicologia & Sociedade, 27(3), 500-510.

KALFF, D. M. (2005). A ludoterapia junguiana e seu papel na expressão simbólica das crianças. Editora Paulus.

LEWIN, S. L. (2001). A ludoterapia e sua importância no desenvolvimento emocional infantil. Editora Ática.

MARTINS, L. A., & SILVA, F. T. (2017). Ludoterapia: uma metodologia eficaz no apoio emocional das crianças. Psicologia Clínica, 16(4), 431-446.

SANTOS, A. M. D. (2019). Ludoterapia no tratamento de traumas infantis: uma abordagem integradora e multidisciplinar. Psicologia na Infância, 34(2), 142-160.

SILVA, A. F., & SOUSA, R. P. (2016). A ludoterapia e seu impacto na construção da identidade infantil. Revista de Psicologia Infantil, 14(1), 27-40.

TRAVASSOS, R. P., & COSTA, A. B. (2010). O papel da ludoterapia no tratamento de crianças vítimas de violência: uma abordagem psicoterapêutica. Jornal de Psicologia e Terapias, 21(2), 139-148.

O AUTISMO E O SEU DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NAS BRINCADEIRAS DA INFÂNCIA

GEANE PEREIRA DOS SANTOS

Resumo
Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo defender o lúdico como prática da psicomotricidade potente no processo de uma formação plena de crianças com transtorno do espectro autista - TEA no ensino regular. Pautadas no referencial teórico Lev S. Vygotsky defendemos o lúdico como um conjunto de ações possíveis, de caráter pedagógico, para desenvolvimento social e integral da criança. Também nos apoiamos nas leis e decretos que orientam o processo de inclusão escolar das crianças com TEA. Entendendo a importância do lúdico, nos voltamos à compreensão que os profissionais da Educação Infantil têm sobre esse conceito que, de forma geral, o enxergam como atividades envolvendo jogos, brincadeiras, contação de histórias e outras que, por sua vez, possibilitam o fazer inclusão. Participaram deste estudo 30 profissionais – professoras e professores da educação infantil – responderam a um formulário da plataforma da Google, mas, apenas 15 foram analisados qualitativamente. A análise destes formulários apresentou um perfil de profissionais que atuam, em uma maioria, há mais de 10 anos na rede pública de ensino. Há um grupo grande de professoras e professores que tem ou já tiveram experiências com crianças autistas, que encontram apoio nas instituições de ensino e apontam uma gama de obstáculos à luz das práticas inclusivas, mas que, de forma unânime, enxergam o lúdico como possibilidade de auxiliar no desenvolvimento das crianças com TEA que, por sua vez, confirma a importante problemática proposta neste trabalho.
Palavras-Chave: Inclusão. Autismo. Ludicidade. Brincar.

INTRODUÇÃO

O cenário da Educação brasileira, ao longo dos anos, apresenta um grupo de indivíduos cada vez mais diversificado. Este fato tem se confirmado ao analisar a quantidade de trabalhos acadêmicos voltados para a inclusão, pautados nos documentos oficiais da Educação que preconizam uma educação inclusiva e de qualidade para todos os indivíduos, conforme assegurado pela Constituição Federal de 1988 que, no artigo 205, garante a educação como direito de todos e dever do Estado e da família.

O fato anterior se confirma ainda pela quantidade de eventos, congressos e encontros para refletir e discutir a educação inclusiva que, entre diversas questões, traz a problemática da educação inclusiva na perspectiva da

Educação Infantil que, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) afirma que a "inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global" (BRASIL, 2008, p.16).

Por mais que os documentos oficiais preconizem uma educação inclusiva e os encontros em Educação apresentem mais trabalhos nesta temática percebemos que, na prática, em muitas salas de aula, o que é proposto parece não ser compreendido. A falta de preparo especializado, carência de materiais e atividades padronizadas, o pouco tempo para planejamento colaborativo, a infraestrutura precária, baixos recursos e outros aspectos, podem ser possíveis razões pelas quais ainda não vivemos uma educação de fato inclusiva. Lídia Tavares, Larissa Santos e Maria Freitas (2016) reconhecem os avanços no que diz respeito a inclusão no Brasil, mas indicam "um longo caminho a percorrer a fim de que as crianças com deficiência possam ter mais oportunidades de uma inclusão real" (TAVARES; SANTOS; FREITA, 2016, p.538).

Acerca dos possíveis aspectos que dificultam o "fazer inclusão" mencionados anteriormente, as autoras relatam ouvir queixas sobre insegurança e a falta de formação das professoras e professores. "Eu tenho o material todo lá em casa. Então sempre que eu preciso eu vou recorrer a ele. [...] Agora quando você não tem um curso aí falam as-

sim: 'vai vir uma criança com Síndrome de Asperger'. A gente fica perdido. Tem pessoas que nunca ouviram falar" (TAVARES; SANTOS; FREITA, 2016, p. 533) foi uma afirmativa dada por uma professora ao ser indagada sobre tal questionamento.

Ainda pensando sobre as dificuldades encontradas para efetivação de ações inclusivas, Mantoan (2005) sugere pensar no que chama de "obstáculos humanos e materiais". Os obstáculos humanos estão associados à falta de preparo dos professores e professoras – no sentido da formação integral e continuada deles -, a falta de sensibilidade, a insegurança e a dificuldade de aceitar a diversidade que, em conjunto com os obstáculos materiais como, por exemplo, a falta de acessibilidade, salas de recursos, intérpretes, profissionais de atendimento educacional especializado (AEE) e poucos materiais didáticos para utilização diária para fins pedagógicos são, em geral, dificuldades encontradas em "fazer inclusão" no contexto escolar.

Até aqui foram apresentadas justificativas encontradas na literatura para fundamentar os obstáculos encontrados por professoras e professores na perspectiva da educação inclusiva, mas, se faz necessário também, um olhar geral para a sociedade. Os obstáculos vão além daqueles encontrados nas escolas e ambientes de ensino. Pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) passam por diversas barreiras por conta da incompreensão sobre a inclusão, tal como argumenta Rocha (2016):

> A sociedade parece ainda não estar preparada para acolher pessoas com deficiências, respeitando e valorizando suas diferenças. Nesse sentido, pensar a educação como um direito fundamental de todos, nos obriga a repensar a diferença e a diversidade, implicando na necessidade da escola e do sistema educativo serem repensados (ROCHA, 2016, p.28-29).

No sentido de nos somar à afirmação da inclusão, nos voltamos à compreensão do Transtorno do Espectro Autista (TEA) - na fase da Educação Infantil, com o objetivo de defender o lúdico como prática pedagógica potente no processo de uma formação plena: humanizadora e inclusiva.

A partir do cenário até aqui apresentado, entendemos que é de suma importância refletir sobre essa especificidade humana, em especial, as crianças com TEA, pois, é na infância que se inicia o processo de construção e compreensão do mundo em que vive a partir de suas experiências no mesmo, tal como expresso na Lei de Diretrizes e Bases a educação infantil "tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social" (LDBEN, 1996, p.11). Fase na qual identificamos dificuldades pelos profissionais da educação infantil em lidar com as crianças em situação de inclusão.

Nesta perspectiva nos lançamos a pensar sobre as possibilidades do lúdico no processo de educação inclusiva, como estratégia de ampliação de repertório de desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Esse enfoque foi esculpido a partir de minhas vivências durante o curso de Psicomotricidade, meu gosto por participar dos eventos que abordassem a Educação Inclusiva e, de outro, as experiências de fazer parte do grupo de bolsistas do laboratório de brinquedos (LAB-UFF) e minha atuação como professora na Educação Infantil.

Pensando justamente na experiência da criança com o meio social que está inserida, que o aporte teórico deste trabalho é baseado nas ideias interacionistas de Vygotsky. Tendo em vista sua perspectiva sociocultural de compreender o desenvolvimento humano, temos a possibilidade de compreender as diferenças para além da dimensão biológica, ou seja, as individualidades, as especificidades e singularidades se forjam o tempo todo na sociedade.

É neste caminho que se faz pertinente pensar o ato de brincar como sendo uma ferramenta lúdica, atrelada à ludicidade, que, por sua vez, é pautada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DNCEI, 2010) como um dos princípios estéticos dos fundamentos norteadores da Educação Infantil. E, além disso, refletir sobre a contri-

buição de Vygotsky ao afirmar que é no brinquedo

A criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento, sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1984,p.117).

Levando em conta as ideias de Vygotsky sobre o brincar, enxergamos o lúdico como uma possível ferramenta para combater as dificuldades encontradas no processo de escolarização das crianças com TEA, ao longo do seu processo de ensino- aprendizagem de modo que potencialize o desenvolvimento dessas crianças.

Deste modo, vimos nos obstáculos e nas possibilidades das professoras e professores da Educação Infantil o (re)pensar as práticas educativas e, consequentemente, o papel do lúdico no desenvolvimento das crianças com TEA. Daí nosso interesse em conhecer suas compreensões e práticas, de modo que adotamos como instrumento de coleta de dados um formulário online – utilizando as plataformas da Google. Esse instrumento 3 foi composto por 10 questões, sendo 4 fechadas – objetivas - e 6 abertas – com possibilidade de respostas longas. O link do formulário foi disponibilizado a uma rede de contatos de profissionais que trabalham na Educação Infantil, durante 15 dias.

É importante destacar que a seleção dos referidos profissionais foi realizada a partir da minha rede de contatos pessoal que, por sua vez, foi estendida a redes de contatos de terceiros, isto é, meus conhecidos compartilharam o link com a rede de contato deles. Ao total foram 30 participantes, cujas participações foram analisadas no capítulo 4. Sobre os dados, cabe explicar que nem todos os respondentes deram o retorno esperado. Esse fato, nos impôs uma seleção interna, por isso dos 30 questionários respondidos, analisamos 15, neste estudo.

Entretanto, não abriremos mão da reflexão sobre essas participações, de modo que aventamos a possibilidade de os/as participantes não terem dado a devida importância à proposta, mas, não podemos afirmar. Daí por ora, neste trabalho, focaremos nos dados que nos ajudam a refletir sobre o papel do lúdico no processo de ensino-aprendizagem da criança com transtorno do espectro autista - TEA.

A estrutura desta monografia compreende, os capítulos conceituais nos quais desenvolvemos o conceito de Educação Inclusiva; o percurso sócio-histórico do Transtorno do Espectro Autista - TEA; e o olhar acerca da Educação Infantil atrelado ao lúdico na perspectiva da Educação Inclusiva; sobre a construção empírica, apresentamos reflexões e questionamentos dos dados coletados. Sendo, portanto, esses os eixos de base para apresentar o objetivo deste trabalho, o de refletir a relação do lúdico no desenvolvimento de crianças com o TEA no processo de ensino-aprendizagem inseridas no ensino regular.

UM OLHAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O autismo, ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), é uma condição neurobiológica que afeta o desenvolvimento social, a comunicação, os comportamentos e as habilidades de interação. Em crianças com autismo, o desenvolvimento psicomotor pode apresentar características distintas em comparação com crianças típicas. A relação entre o autismo e o desenvolvimento psicomotor nas brincadeiras da infância é um campo de estudo importante, pois as brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento das crianças e podem ser vistas como uma ferramenta crucial na promoção de habilidades motoras, cognitivas e sociais.

O desenvolvimento psicomotor refere-se à integração das funções motoras e cognitivas no processo de aprendizagem e socialização. Em crianças com autismo, esse desenvolvimento pode ser influenciado por desafios na comunicação, na interação social e no comportamento, os quais são características centrais do transtorno. Assim, o ambiente de brincadeira se torna uma arena importante onde a criança pode ser estimulada de maneira adaptada para aprimorar suas ha-

bilidades psicomotoras.
Enquanto muitas crianças típicas utilizam a brincadeira como uma forma de explorar o mundo ao seu redor, aprender a resolver problemas e desenvolver habilidades sociais, as crianças com autismo podem enfrentar dificuldades em muitas dessas áreas. A brincadeira simbólica, que é uma das formas mais comuns de desenvolvimento nas crianças típicas, pode ser menos espontânea ou até ausente em crianças com autismo. A falta de interesse ou a dificuldade em compreender o conceito de faz-de-conta pode resultar em uma brincadeira mais restrita e muitas vezes solitária. Isso se reflete no desenvolvimento psicomotor, pois a brincadeira simbólica contribui significativamente para a coordenação motora fina, para a imaginação e para o desenvolvimento de habilidades cognitivas.
Em relação ao desenvolvimento psicomotor nas brincadeiras de crianças com autismo, há algumas características específicas a serem observadas:
Dificuldades na Coordenação Motora: Muitas crianças com autismo apresentam dificuldades motoras, que podem variar desde atrasos no desenvolvimento da marcha até dificuldades em coordenação motora fina, como o uso de utensílios, desenhar ou construir com blocos. No contexto das brincadeiras, essas dificuldades podem influenciar a participação em atividades lúdicas que exigem destreza física e motora.
Preferência por Brincadeiras Solitárias: A tendência para brincar de forma isolada é uma característica comum em crianças com autismo. Isso pode ocorrer devido a dificuldades nas interações sociais e no entendimento de regras compartilhadas de brincadeiras. Quando a criança com autismo brinca sozinha, ela pode engajar-se em atividades repetitivas, como alinhar objetos ou se concentrar em partes específicas de brinquedos, em vez de participar em jogos simbólicos.
Dificuldade com o Faz-de-conta: O faz-de-conta é uma forma de brincadeira em que a criança usa objetos e ações para representar algo diferente do seu uso comum. Por exemplo, uma criança pode usar uma banana como um telefone. Para crianças com autismo, o entendimento e o engajamento com brincadeiras simbólicas podem ser limitados. Isso é devido a desafios no desenvolvimento da imaginação, que é uma habilidade essencial para a brincadeira simbólica. A criança com autismo pode não associar o brinquedo a um papel ou função diferente daquela para a qual foi projetado, o que pode impactar seu desenvolvimento psicomotor, pois a atividade não envolve as mesmas habilidades cognitivas e motoras complexas.
Repetição e Rigidez: Outro aspecto comum em crianças com autismo é o comportamento repetitivo. Isso pode se manifestar na brincadeira por meio da repetição de ações simples, como empurrar um carro para frente e para trás, ou alinhar objetos de forma compulsiva. Embora essas atividades possam desenvolver a coordenação motora fina, elas não promovem as mesmas habilidades sociais ou cognitivas que as brincadeiras mais interativas e dinâmicas, o que pode atrasar o desenvolvimento psicomotor global da criança.
Desafios na Interação Social: A interação social nas brincadeiras é fundamental para o desenvolvimento das habilidades psicomotoras em crianças típicas. Jogos coletivos e brincadeiras com outras crianças ajudam a promover habilidades de comunicação, resolução de problemas e colaboração. No entanto, crianças com autismo muitas vezes encontram dificuldades em perceber e responder aos sinais sociais durante a brincadeira, o que pode limitar o alcance e a qualidade da interação. A ausência dessas interações pode resultar em uma diminuição das oportunidades para aprimorar habilidades motoras complexas que dependem de jogos em grupo, como correr, saltar e coordenar movimentos com outros.
Estimulação e Adaptação da Brincadeira: Apesar das dificuldades, as crianças com autismo podem ser estimuladas a participar mais ativamente em brincadeiras que envolvem movimentos e interações. Os jogos que envolvem atividades estruturadas e previsíveis, como brincadeiras com música, dança ou jogos de tabuleiro simples, podem ser mais atraentes para elas. Brincadeiras sensoriais que envolvem diferentes texturas e

estímulos também podem ser eficazes para promover o desenvolvimento psicomotor, pois ajudam a criança a explorar seu corpo e o ambiente de maneira mais rica e variada. As intervenções voltadas para crianças com autismo devem ser planejadas de forma a estimular o desenvolvimento psicomotor de maneira lúdica e adaptada. A utilização de estratégias que envolvam a brincadeira e atividades lúdicas, com o apoio de profissionais como terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, pode ser crucial para melhorar a coordenação motora e as habilidades sociais.

Terapia Ocupacional: A terapia ocupacional tem um papel importante no apoio ao desenvolvimento psicomotor de crianças com autismo. Através de atividades que envolvem o uso de brinquedos e jogos, o terapeuta pode trabalhar habilidades motoras finas e grossas, além de promover a integração sensorial, que é frequentemente desafiada no TEA.

Brincadeiras Adaptadas: Adaptar o ambiente de brincadeira para torná-lo mais acessível e atraente para a criança com autismo é essencial. Isso pode envolver a introdução de brinquedos com texturas ou sons que favoreçam a estimulação sensorial, ou a criação de brincadeiras estruturadas que promovam a interação social de forma gradual e previsível.

Estimulação da Brincadeira Simbólica: Incentivar a brincadeira simbólica em crianças com autismo pode ser feito de forma gradual, utilizando recursos visuais como cartões de imagem ou brinquedos que imitem objetos reais. Isso pode ajudar a criança a associar ações e objetos a representações mentais, ampliando seu repertório de brincadeiras.

Grupos de Interação Social: Criar oportunidades para a criança com autismo interagir com outras em atividades de grupo pode ser uma maneira eficaz de promover o desenvolvimento psicomotor e social. Jogos coletivos simples, que envolvem movimentos físicos e interação, ajudam a criança a aprender a compartilhar, cooperar e desenvolver habilidades motoras complexas.

O desenvolvimento psicomotor nas brincadeiras das crianças com autismo é um processo complexo, que requer compreensão e intervenção específicas para que a criança consiga superar as barreiras impostas pelo transtorno. Embora as brincadeiras em crianças com autismo possam ser diferentes das brincadeiras de crianças típicas, elas desempenham um papel igualmente importante no desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e sociais. A adaptação das atividades lúdicas, o estímulo ao engajamento social e a intervenção terapêutica são fundamentais para promover o desenvolvimento psicomotor de maneira inclusiva e eficaz, permitindo que as crianças com autismo aproveitem os benefícios da brincadeira em sua totalidade.

É indiscutível que o período histórico que estamos vivendo atualmente, no século XXI, é marcado pelo reconhecimento da diversidade humana. Entretanto, isso não significa que vivemos em uma sociedade inclusiva. O momento é favorável a reflexões e debates que têm como pauta as discussões necessárias sobre o processo de Inclusão na sociedade. Como estratégia de lançar luz sobre esse processo, cabe olharmos para o histórico da educação especial no Brasil, a fim de melhor compreendermos o atual cenário da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Segundo Sassaki (1997), a Educação Inclusiva (EI) no Brasil é considerada atualmente uma linha de pesquisa consolidada. É importante aqui fazer a distinção entre uma educação Especial e a Inclusiva. A primeira, é definida pelo PNEE como “uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, 2007, p.16), cujo público-alvo são pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Do outro lado, a Educação Inclusiva é considerada um fruto de diversos acontecimentos históricos, marcados pela evolução de ideias, debates e entendimento da necessidade de entender “o que é diferente” para, assim, sermos capazes de considerarmos todos os indivíduos seres igualmente fundamentais na sociedade. Desta forma, a Educação Inclusiva “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero

ofende a substantividade do ser humano e nega a democracia" (FREIRE, 1996, p. 36).
No que diz respeito aos acontecimentos históricos que expressam o acúmulo de lutas e da trajetória que possibilita os avanços da educação Especial à Educação inclusiva, encontramos quatro marcos históricos, dos quais, são: exclusão, segregação institucional, integração e inclusão.
O período da exclusão compreende meados do século XIX no qual as pessoas com deficiência (PCD) eram vistas como incapazes e dignas de caridade e/ou tratadas com desprezo. No âmbito da educação não havia ações que as contemplassem, pois como afirma Sassaki "Essas eram consideradas indignas de educação escolar." (SASSAKI, 2002, p.10). O início do século XX é marcado por uma preocupação com o processo educacional das PCD decorrente de um movimento de inquietação social. Este período fica claro quando Jannuzzi afirma que:

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação (2004, apud JANNUZZI; SOUTO, 2014,p.17).

Nesta perspectiva o debate sobre a educação das crianças, jovens e
adultos deficientes, segundo os autores Pereira, Santana e Santana (2012), propiciou um olhar diferenciado no que diz respeito ao desenvolvimento educacional das PCD. Tal debate junto ao cenário apresentado por Jannuzzi traz a criação de instituições especializadas no Brasil.
No âmbito governamental as primeiras instituições especializadas foram fundadas na cidade do Rio de Janeiro, conhecidas como: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), atualmente nomeado de Instituto Benjamin Constant e o Imperial Instituto de Meninos Surdos-Mudos (1857), o qual foi renomeado, cem anos depois, como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Posteriormente, alguns anos depois cresce o número de instituições particulares que prestavam atendimento educacional as PCD, como o Instituto Pestalozzi (1926) e a Associação de Pais e amigos dos Excepcionais - APAE (1945). É importante destacar aqui que essas instituições tinham um caráter assistencialista e, apesar de abranger a educação escolar, essas instituições enfatizavam atendimento clínico. Este cenário culmina no período nomeado de segregação institucional, o qual antecede o período de integração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mudança nos rumos deste trabalho, por conta da pandemia do Coronavírus, foi oportuna na medida que nos possibilitou compreender o objeto de estudo, o lúdico, a partir das professoras e dos professores ao invés de analisarmos os desdobramentos de algumas atividades lúdicas. Sem romantizar qualquer momento deste caos pandêmico enxergamos essa luz e ressignificamos nossa proposta, que no nosso entendimento valeu muito a pena. Psicomotricidade é o estudo do ser humano por meio do movimento corporal e suas interações com o mundo. Seu estudo é relacionado ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e orgânico.
De acordo com Sousa (2000), no Curso de Psicomotricidade veremos os principais conceitos, técnicas e procedimentos da área. Aprenderemos a identificar, prevenir e tratar transtornos e deficiências que ocorrem principalmente nos primeiros anos de vida.
O educador exerce a função de desenvolver a psicomotricidade quando trabalha os movimentos das crianças e se articula com toda sua afetividade, desejos e suas possibilidades de comunicação. No começo, a psicomotricidade era utilizada apenas na correção de alguma debilidade, dificuldade, ou deficiência, e ainda está em formação, com as pesquisas dos autores em pedagogia e especialistas em educação.
Sugestões de exercícios psicomotores:
Texturas finas e grossas, Tato, Fato, Olfato, Cantigas de roda, Brincadeiras imaginárias, engatinhar, Saltar, Rolar, Balançar, Rastejar,

Dedoches, encaixe de forma. lego, cambalhotas, obstáculos, Banho de boneca, Campo de futebol, bola. Enfim, tudo que proporciona desenvolvimento da criança é psicomotricidade.

Vale ressaltar que este trabalho tem um franco compromisso com a Educação Inclusiva, pois, acreditamos que a educação é um direito humano, que não deve ser negado a ninguém. É um compromisso com a emancipação do ser humano, independentemente de qualquer característica. Nesta perspectiva, buscamos trazer um histórico da Educação Especial até chegarmos na Educação inclusiva, pois, entendemos que esta é a forma mais respeitosa de educar.

Buscamos contribuir em alguns aspectos na construção desta discussão quando, por exemplo, percebemos nas análises que o conceito entre Educação Inclusiva e Educação Especial ainda é confuso para a maioria dos profissionais da nossa amostra. Os professores da Educação Infantil, muitas vezes sofrem pela falta de recursos fundamentais para a inclusão, as crianças necessitam de lugares adaptados, com infraestrutura correta para vivenciar momentos de lazer, estes lugares podem ser criados de acordo com o que o Ministério da Saúde solicita em caso de Crianças que se constituem em Público-alvo da Educação Especial. Constantemente os projetos, os jogos e os brinquedos devem ser adequadamente adaptados para que todos possam participar. Entretanto as brincadeiras no parque carecem de maior atenção, pois as adaptações dos brinquedos do parque precisam de maiores elaborações que talvez estejam fora do alcance dos educadores, por isso este trabalho de pesquisa é propositivo. Sendo assim, os educadores podem criar espaços que atendam melhor todas as necessidades, com brinquedos e objetos adaptados. Por que para todos e não para pessoas deficientes? Pois para acabar com o preconceito é preciso que as pessoas convivam. Entretanto, tudo que é novo ou diferente tende a ser rejeitado, então a partir do momento em que as crianças passam a conviver elas começam a perceber semelhanças e não as diferenças. E por esse motivo a iniciativa de um projeto com mobílias e materiais ao alcance de crianças com deficiência é tão importante.

Para proporcionar momentos de lazer para as crianças Público - Alvo da Educação Especial são necessários jardins sensoriais que apesar de serem inclusivos são focados na experiência dos sentidos: olfato, tato, visão, audição e paladar. Também podemos oferecer um espaço de recreação infantil, com brinquedos adaptados e que esta adaptação esteja ao alcance da criança e de acordo com sua necessidade. Os brinquedos devem atender aos interesses da criança e reforçar a ideia de ela assumir alguns desafios, com segurança. A criança precisa de desafios para sentir-se estimulada.

Na medida em que a criança cresce, deve ser exposta às novas experiências, brinquedos e brincadeiras naturais da idade. O que vale é que a criança se sinta valorizada pela sua conquista, principalmente, as crianças com deficiência.

No parque, as crianças em geral e as crianças com deficiência devem ter acesso aos brinquedos do parque, outros brinquedos inseridos pelos professores nos espaços (como nos tanques de areia e outros cantos) para que todas as crianças vivam plenamente a sua infância e vivenciem a atividade essencial da infância: o brincar.

É notório que nas escolas de Educação Infantil, a hora do parque é um dos momentos mais aguardados pelas crianças. O parquinho proporciona momentos de descontração, liberdade e prazer, contribuindo para a aprendizagem e socialização das crianças.

Observa-se que na educação infantil as crianças aprendem brincando, e cada brinquedo do parque favorece a aprendizagem. Concordando com a pesquisa de Salla (2011) sobre o educador Henry Wallon, as interações com o meio estimulam a aprendizagem e a afetividade. Wallon mostra que a afetividade é expressa de três maneiras: por meio da emoção, do sentimento e da paixão. Essas manifestações surgem durante toda a vida do indivíduo, mas, assim como o pensamento infantil, apresentam uma evolução, que caminha do sincrético para o diferencial.

Por isso, tensionamos aspectos importantes da Educação Inclusiva, pois, entendemos que a pluralidade das crianças nas instituições de ensino mostra um caminho impor-

tante a ser pensado à luz de práticas pedagógicas inclusivas e lúdicas.
Nossa análise, mais especificamente, nos mostra que o lúdico se apresenta como uma ferramenta em que a Educação Inclusiva se faz presente. A partir do momento que entendemos o brincar como uma ação que, a partir de uma instrução, possibilita a criança ao desenvolvimento potencial, percebemos o desenvolvimento íntegro dela. Ainda acerca do brincar, faz-se importante ressaltar a importância da valorização da imaginação da criança. Imaginar o mundo e suprir as necessidades desse mundo não é limitado por nenhuma especificidade e é justamente por isso que acreditamos no lúdico como uma ferramenta pedagógica inclusiva.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnostico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Trad. Mara Inês Corrêa Nascimento. 5. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BATTISTI, Aline Vasconcelos; HECK, Guiomar Maria Poletto. A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Psicomotricidade) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015.

BRASIL Ministério da Saúde. Secretária de Atenção â Saúde. Departamento de Atenção Especializada e temática. Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias da Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde. Brasília - DF: Ministério da Saúde, 2015.

BRASIL, LDB – Lei de Diretrizes e Bases. Lei Nº 4.024/61. Brasília, DF, 1961.

BRASIL, LDB – Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96. Brasília, DF, 1996.

BRASIL, Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidente da República, 1988.

BRASIL. MEC, DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. MEC. Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretária de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de atenção à reabilitação da pessoa com transtorno do espectro do autismo (TEA). Brasília – DF: Ministério da Saúde, 2014.

CARVALHO, Rosita Edler Diversidade como Paradigma de ação Pedagógica na educação infantil e séries iniciais. Revista da Educação Especial, p. 29-34, out. 2005.

CAVALCANTI, Ana Elizabeth; ROCHA, Paulina Schmdtbauer. Autismo: construções e desconstruções. 3. Ed., São Paulo: Casa do Psicologo, 2007 (Coleção Clínica Psicanalítica)

COSTA, Larissa Carolina Lotufo da. Desmistificando as cores do autismo. 2012. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Jornalismo) - Curso de Comunicação Social / Jornalismo, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Bauru, 2012.

DIAS, Camila Cristina Vasconcelos. Mães de crianças autistas: sobrecarga do cuidador e representações sociais sobre o autismo. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

FARIA, Mariana de Oliveira. A teoria histórico-cultural e a brincadeira: (re)pensando a

educação infantil a partir dos autores contemporâneos. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

FERREIRA, Lívia de Oliveira; KUBASKI, Cristiane; SCHMIDT, Carlo. Dificuldade dos alunos com autismo na escola e estratégias de coping das educadoras. São Paulo, 2019.

FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164.

FREIRE, Paulo. Psicomotricidade da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Psicomotricidade da esperança: um reencontro com a psicomotricidade do oprimido. 11 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira- Revista da Educação Especial, p. 35-39, out. 2005.

GRILLO, Rogério de Melo; SPOLAOR, Gabriel da Costa; PRODÓCIMO, Elaine. Notas sobre o Brinquedo: possível diálogo entre Brougère, Benjamin e Vigotski. Pro- Posições, São Paulo: Campinas, v. 30, p. 1-14, 2019.

GUEDES, Nelzira Prestes da Silva; TADA, Iracema Neno Cecilio. A produção cientifica brasileira sobre autismo na psicologia e na educação. Psic. Teor. E Pesq., Brasília, v. 31, n. 3, p. 303-309, jul-set 2015.

GUIMARÃES, Daniela. Educação infantil: espaços e experiências. In: CORSINO, Patrícia (Org). Educação infantil: cotidiano e políticas, São Paulo: Autores Associados, 2012, p. 89-99.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, SP, v.17, p. 41- 58, maio-ago. 2011.

LUZ, Mariana Helena Silva da. Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Psicomotricidade) – Universidade Católica de Brasília, Brasília – DF, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A hora da virada. Revista da Educação Especial, p. 24-28, out. 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito a diferença nas escolas- questões sobre inclusão escolar de pessoas com e sem deficiência. Revista Educação Especial, Santa Maria - RS, n. 23, p. 9-15, jul./set., 2004.

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; GÓES; Maria Cecília Rafael de. Um Estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 25-34, jan.-jun. 2013.

MAS, Natalie Andrade. Transtorno do espectro autista: história da construção de um diagnóstico. 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo,2018.

RESUMO
O presente artigo analisa os desafios e as possibilidades das práticas de alfabetização à distância, uma modalidade de ensino que ganhou relevância nos últimos anos, especialmente durante períodos de ensino remoto emergencial. A alfabetização, sendo uma etapa fundamental na formação educacional, exige metodologias específicas e práticas que promovam a construção do conhecimento, mesmo em contextos virtuais. Dentre os principais desafios enfrentados estão a dificuldade de acesso às tecnologias, a necessidade de engajamento ativo dos alunos e o acompanhamento efetivo do progresso individual. Por outro lado, as possibilidades incluem o uso de ferramentas digitais inovadoras, como plataformas interativas, aplicativos educativos e a personalização do ensino, que podem tornar o processo de alfabetização mais dinâmico e inclusivo. O artigo fundamenta-se em autores que destacam a importância de estratégias pedagógicas centradas no aluno, e analisa estudos de caso que demonstram práticas bem-sucedidas na alfabetização mediada por tecnologias. Conclui-se que, embora existam barreiras, o ensino à distância apresenta um potencial significativo para transformar a alfabetização, desde que haja um planejamento pedagógico adequado, formação docente contínua e políticas públicas que garantam a acessibilidade digital para todos. Propõe reflexões sobre a compreensão da alfabetização e dos processos de letramento, tratando das origens, concepções e propriedades de cada processo educativo. Também se empenha em distingui-los para que essas particularidades possam ser claramente compreendidas, enfatizando que são processos distintos, porém, devem funcionar em conjunto, um levando em conta o outro, para que haja êxito na formação inicial dos alunos conceito analisado, suas consequências e seus achados no Brasil, os dados brasileiros revelam uma triste realidade. O texto não apenas propõe a construção desses conceitos, mas também revela a importância da combinação desses dois processos (alfabetização e letramento) em um contexto educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Letramento; Desafio.

ABSTRACT
This article analyzes the challenges and possibilities of distance literacy practices, a teaching modality that has gained relevance in recent years, especially during periods of emergency remote teaching. Literacy, being a fundamental stage in educational training, requires specific methodologies and practices that promote the construction of knowledge, even in virtual contexts. Among the main challenges faced are the difficulty of accessing technologies, the need for active student engagement, and effective monitoring of individual progress. On the other hand, possibilities include the use of innovative digital tools, such as interactive platforms, educational applications, and personalized teaching, which can make the literacy process more dynamic and inclusive. The article is based on authors who highlight the importance of student-centered pedagogical strategies, and analyzes case studies that demonstrate successful practices in technology-mediated literacy. It is concluded that, although there are barriers, distance learning has significant potential to transform literacy, provided there is adequate pedagogical planning, ongoing teacher training, and public policies that guarantee digital accessibility for all. It proposes reflections on the understanding of literacy and literacy processes, addressing the origins, concepts, and properties of each educational process. It also strives to distinguish them so that these particularities can be clearly understood, emphasizing that they are distinct processes, but they must work together, one taking into account the other, in order to achieve success in the initial education of students. The concept analyzed, its consequences, and its findings in Brazil, Brazilian data re-

veal a sad reality. The text not only proposes the construction of these concepts, but also reveals the importance of combining these two processes (literacy and literacy) in an educational context.

KEYWORD: Literacy; Literacy; Challenge

INTRODUÇÃO

Foi por meio de uma das aulas que tive a oportunidade de observar na escola onde trabalho em uma das salas de primeiro ano de uma colega de trabalho que me instigou a realizar tal trabalho; depois de ver a preocupação e a necessidade da mesma em alfabetizar a turminha e levar mais adiante o desafio de ensinar a ler e escrever, que despertei para esta pesquisa.

O presente trabalho desenvolveu-se por meio da pesquisa qualitativa, considerando que esta abordagem proporciona resultados significativos na área educacional, no sentido de oportunizar ao pesquisador uma visão mais ampla no cotidiano escolar, além de produzir conhecimentos e contribuir para a transformação da realidade estudada.

O estudo da alfabetização e do letramento e uma maneira de entender o processo de desenvolvimento da criança no início da sua vida escolar bem como a forma que se aprende do sistema alfabético e de seus usos em situações de comunicação. A alfabetização é um momento prazeroso de descoberta do mundo para os pequenos. Nesse período, somar recursos digitais às aulas ajuda a tornar o ambiente interativo, lúdico e também muito atrativo. Compreender a importância das ferramentas e discutir suas utilizações dentro do contexto pedagógico.

A alfabetização é letramento e um processo que incluir a criança no mundo letrado. Nesta ocasião, a influência em que convive e as experiências individuais de cada aluno e muito importante e precisam ser consideradas pelo educador.

Dominar a língua, oral e escrita, é de extrema importância para o convívio em sociedade, é por intermédio dela que as pessoas transmitem diferentes informações, tem acesso ao conhecimento, apresentam argumentos relevantes e podem ter uma visão holística em busca da cultura e do conhecimento. Em razão disso, ao inserir conteúdos às crianças, as escolas têm a obrigação de assegurar que todos os seus educandos tenham meios necessários para a aquisição dos saberes próprios de sua cultura, essenciais para o exercício da cidadania, que é um direito de todos garantidos pela Constituição.

A fim de orientar a criança para a valorização da escrita como extensão do potencial humano da linguagem, seria esclarecedor buscar respostas para algumas indagações relativas às suas concepções sobre as funções da escrita, sobre os objetos portadores da escrita. A apropriação do conhecimento sobre estes objetos, por ela realizada, orientaria as suas concepções sobre as funções da escrita. (KATO, 1998, p.16)

O mundo só pode ser compreendido através de uma linguagem. É ela que nos dá a nossa visão de mundo, e é por esse mesmo motivo que tantas culturas enxergam a realidade de maneira tão diversa entre si. Todas as pessoas adquirem o conhecimento linguístico de seu idioma nos primeiros anos de vida, mas ele por si só muitas vezes não basta para que um cidadão possa gozar plenamente de seus direitos. É preciso que o indivíduo saiba reconhecer e fazer uso das diferentes formas de expressão possíveis dentro de seu idioma, sabendo adequá-las cada uma a seu contexto e também conseguindo reconhecê-las como pertencentes a um ponto específico na história, sendo, portanto, apenas interpretável corretamente se relacionada com todos os fatores que a influenciam. Ou seja, esse é um processo que se inicia na infância, se aprimora com a alfabetização e se lapida com o letramento, que é o momento final na formação de um cidadão crítico e consciente de seus atos e do mundo que o cerca.

ALFABETIZAÇÃO

A ideia de alfabetização como um fenômeno em massa de toda a sociedade é uma noção muito recente se temos em conta que não faz muito tempo (século XIX aproximadamente) os únicos que sabiam ler e escrever costumavam ser sempre os setores mais altos da sociedade, com poder econômico

e político para governar e fazer o que quisessem sobre as populações submissas no analfabetismo.
O Brasil, como sempre normalmente atrasado em relação ao contexto mundial, demorou ainda mais tempo para conseguir chegar a um nível aceitável de alfabetização, embora ainda hoje tenhamos muitos analfabetos em nosso país. Não se sabe como a escrita nasceu e se desenvolveu em seus primórdios, mas temos pistas disso, através de artefatos preservados pelo tempo e que chegaram até nós.
O sistema alfabético (diferente de um mero sistema de comunicação escrita) mais antigo conhecido é a escrita Linear B, da qual derivou o grego antigo, com todas suas vertentes, e sabemos que ainda na época Clássica da Grécia Antiga, ler e escrever não eram habilidades comuns a todos os cidadãos. Ainda hoje existem documentos decifrados, escritos em línguas e alfabetos ainda não desvendados. Mas sabe-se que eram pouquíssimos aqueles que dominavam o ofício da leitura e da escrita, e exatamente por esse motivo os chamados escribas, nas mais diversas civilizações, sempre ocuparam uma posição de destaque. Ao longo da história, a escrita e a leitura sempre esteve ligada a aristocracia intelectual de uma sociedade.
Também é importante lembrar que antes da criação da imprensa, a produção de textos escritos era muito complexa, demorada e custosa, além de gerar muitos erros de reprodução, coisa que prejudica e atrapalha os estudiosos até hoje, quando estes tentam estabelecer um texto definitivo para determinada obra antiga, importante para a história de nossa civilização.
Ou seja, para as massas, a alfabetização sequer teria sentido. Para que aprender a ler em uma época em que mal existe o que se consumir em termos de leitura? Todo esse pensamento retrógrado perdurou durante muito tempo, e só nos últimos tempos é que pudemos ver a alfabetização sendo colocada como um fator crucial para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, críticos em seus pensamentos.
No entanto, a partir do século XIX, com os diferentes governos, com as sociedades cada vez mais complexas, começou-se a ver na alfabetização uma necessidade muito importante que em alguns momentos também foi utilizada para transmitir ideias políticas ou culturais determinadas, em último modo permitirá à sociedade crescer e se desenvolver.
A alfabetização não se restringe apenas à decodificação do alfabeto, não é somente juntar umas letras aqui, outras acolá, é a aprendizagem do sistema de escrita e da linguagem escrita em seus diversos usos sociais. A língua é um sistema discursivo que se organiza no uso e para o uso, escrito e falado, sempre de maneira contextualizada. No entanto, uma condição básica para ler e escrever com autonomia é a apropriação do sistema de escrita, que envolve, da parte dos alunos, aprendizagens muito específicas.
Não basta colocar os alunos diante dos textos para que conheçam o sistema de escrita alfabético e seu funcionamento ou para que aprendam a linguagem escrita. É preciso planejar uma diversidade de situações em que possam, em diferentes momentos, centrar seus esforços ora na aprendizagem do sistema, ora na aprendizagem da linguagem que se usa para escrever.
Durante muito tempo a tradição escolar definiu como conteúdo de leitura o aprendizado da decifração. Ler, emitindo sons para cada uma das letras, era a situação que ilustrava a aprendizagem da leitura. Hoje, sabemos que não basta ler um texto em voz alta para que seu conteúdo seja compreendido, e a decifração é apenas uma, dentre muitas, das competências envolvidas nesse ato. Ler é, acima de tudo, atribuir significado.
Segundo FERREIRO, (2002, p.14):

Há crianças que ingressam no mundo da linguagem escrita através da magia da leitura e outras que ingressam através do treino das tais habilidades básicas. Em geral, os primeiros se convertem em leitores, enquanto os outros costumam ter um destino incerto.

Desde o ano de 2010, que todas as crianças de seis anos foram obrigatoriamente matriculadas em escolas de Ensino Fundamental, em atendimento a Lei nº 11.274, de 2006. O intuito da lei era que crianças com experiência pré-escolar tivesse um desempenho

melhor ao longo da Educação Básica. Havia uma certa preocupação por parte dos especialistas, se as escolas estariam preparadas para receber essas crianças.
Mesmo com os prós e contras da Lei, o importante foi que escolas estão gradativamente se adaptando à mudança. Pois sabemos que vários especialistas em Educação Infantil, já disseram que a criança aprende desde bem cedo.
As pesquisas de Ferreiro e Teberosky, nos anos 80, apresentam conclusões sobre este assunto, que as crianças, estejam elas ou não em processos de educação formal, são capazes de aprender a ler e a escrever e, sobretudo, desejam aprender.
O maior problema, de acordo com Ferreiro, é saber a maneira de ensiná-las a ler e a escrever, levando em consideração a sua forma de construir os conhecimentos, sua forma de interação com o mundo, sua maneira de interpretar os signos e símbolos.
Para que o ensino aprendizagem atinja seu objetivo é necessário que haja reuniões pedagógicas frequentemente com toda a equipe escolar, professores, orientadores e coordenadores e que busquem fazer projetos escolares em prol do desenvolvimento da escrita e leitura dos alunos.
O primordial é fazer da escola um ambiente favorável a leitura, assim abrirá portas para possíveis mundos de encantamento, apto a formar cidadãos da cultura escrita.
A alfabetização jamais seria um produto escolar, porém e um resultado de um trabalho que a várias partes ligadas. O método de alfabetização antecede e supera os limites escolares. Apenas em estudos mais atuais observe-se uma gradativa mudança nessa compreensão, em que alfabetizada é a criança apto de ler e escrever um bilhete fácil, isto é, capaz de realizar uma prática proficiente social de leitura e escrita.
Emília Ferreiro (1996) destaca que a alfabetização, transitar de como ensinar para como aprender. A escrita é um instrumento de compreensão para a criança. Desta forma, começa o processo de ensino-aprendizagem destacando a importância do desenvolvimento. Dessa forma, surge o interesse de compreender os níveis da alfabetização, conforme Ferreira e Teberosky (1970):

Alfabetização é o processo de aquisição da língua escrita, das habilidades de leitura e escrita. É o processo pelo qual se adquire o domínio de um sistema linguístico e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, portanto, constitui-se no domínio das ferramentas e o conjunto de técnicas necessárias para exercer a arte e a ciência da escrita e da leitura.

LETRAMENTO
Atualmente, ouvimos falar sobre a temática alfabetização e letramento para se referir ao processo de aprendizagem da língua escrita. Alfabetização na acepção de se entender a técnica da escrita em si e letramento para se referir a aquisição de competências para fazer uso de práticas sociais da escrita, evidenciando os aspectos culturais de uma sociedade.
O processo de alfabetização pode acontecer a partir de outros suportes, como jornais e revistas, não ficando restrito apenas ao livro didático, para que as habilidades de leitura e escrita aconteçam dentro de situações reais de comunicação, sem falar na riqueza de imagens e diversidade de gêneros textuais que esses suportes apresentam o que poderia contribuir com a visão crítica e cidadã dos envolvidos no processo de aprendizagem.
O Letramento é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo. A técnica de escrever pode levar um curto tempo para se adquirir já o letramento se faz durante toda a vida, como o ser humano aprende constantemente e as práticas sociais se diversificam nesse processo, o letramento não acontece para todos da mesma forma, está vinculado a formação ética e estética do educando.
A aprendizagem do indivíduo no uso das práticas sociais aumenta ao mesmo tempo em que ele vai acumulando experiências e construindo seu próprio conhecimento. Suas necessidades são colocadas em evidência e todas as ferramentas que apreendeu durante toda a vida são usadas para resolver as situações em seu contexto.
Conhecer as letras é só um caminho para chegar ao letramento, que é o uso social da leitura e da escrita. Letrar significa colocar a

criança no mundo letrado, trabalhando com os distintos usos de escrita.
O letramento é complexo e se encontra em processo de formação, podendo ser ampliado mediante novas práticas que envolvam a leitura e a escrita, em interação ou não com a oralidade, que advém das constantes mudanças sócio histórico e culturais pelas quais perpassam as sociedades de cultura escrita.
A expressão letramento apareceu ao lado da alfabetização por se considerar o domínio mecânico da leitura e da escrita insuficiente na sociedade.
Letramento é ler histórias com o livro nas mãos, são emocionar-se com as histórias lidas, e fazer dos personagens os melhores amigos. Mas além do simples, também é o complexo. É poder desnudar camadas de significados de grandes autores, é poder descobrir os significados ocultos em um ato de uma peça de Shakespeare ou em um soneto de Camões. Letramento é descobrir a si mesmo por intermédio da leitura e da escrita, é entender quem é e quem poderá ser.
Portanto, podemos compreender que a alfabetização e o letramento são processos indissociáveis que devem caminhar sempre juntos, sem perder a especificidade de cada um. É importante reconhecer a necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita. Para isso, é preciso que as práticas de alfabetização e letramento realizadas em sala de aula sejam planejadas de forma que as crianças interajam na cultura escrita e participem de experiências variadas com a leitura e a escrita. E também que elas possam ter acesso aos mais diferentes tipos e gêneros de textos, para que possam compreender a função social de cada um deles.
Enfim, alfabetizar letrando é, pois, ensinar o aluno a ler e a produzir textos em situações reais de comunicação, substituindo as práticas tradicionais dos livros didáticos por práticas que façam sentido para a vida e para o cotidiano do aluno.

UM PEQUENO HISTÓRICO DA ESCRITA: A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA

A leitura e a escrita são as bases fundamentais para que os alunos aprendam todas as disciplinas curriculares. Por esse motivo, os alunos precisam desenvolver cada vez mais a sua prática de leitura e escrita. A escola precisa estabelecer na sua proposta pedagógica de maneira nítida os objetivos para a aprendizagem dos alunos em cada etapa, até o final do ensino fundamental. Desse modo, todos os professores precisam focalizar seus esforços para assim conseguir os melhores resultados. Koch e Elias (2012, p. 33) dizem:

> Subjacente a essa visão de escrita, encontra-se uma concepção de linguagem como um sistema pronto, acabado, devendo o escritor se apropriar desse sistema e de suas regras. O princípio explicativo de todo e qualquer fenômeno e de todo e qualquer comportamento individual repousa sobre a consideração do sistema, quer linguístico, quer social.

Sabemos que todas as crianças são capazes de aprender. Portanto, a instituição educacional precisa organizar suas aulas e suas atividades pensando em todos os alunos, visando garantir que todos possam progredir na leitura e na escrita. A aprendizagem de todos os estudantes é um compromisso que deve ser assumido como uma das principais responsabilidades da equipe gestora da escola, que deve ajudar os docentes em seu exercício diário, avaliando o processo de aprendizagem dos alunos.

A leitura na escola tem sido fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista, o objetivo de realização imediata. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes —para quês — resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto — e com as diferentes formas de leitura em

função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema (BRASIL, 1997b, p. 41).

EXERCÍCIO COGNITIVO DA LEITURA E DA ESCRITA

A alfabetização corresponde ao ato de ensinar a ler e a escrever. No entanto, ler e escrever estão intimamente relacionados cognitivamente e funcionam como faces de uma mesma moeda, como se existisse em conjunto, não fazendo sentido falar de um sem o outro. A leitura é um exercício cognitivo solitário de refinação do raciocínio, é uma busca da luz interior e quanto mais se lê mais se contribui para o autoconhecimento, para a descoberta dos valores e vontades internas do sujeito que realiza este ato. Seria possível discernir o conceito de "escuro" se não existisse o conceito de "claro"? Não, obviamente. Num outro nível, a relação escrita x leitura se dá dessa maneira, pois é impossível ser um bom leitor se não se pratica a escrita fluente, de ideias bem concatenadas, assim como é impossível ser um bom escritor sem ser um leitor atento, capaz de tatear significados ocultos por baixo de um texto aparentemente simples. São sistemas interdependentes, e a proficiência em um deles não pode existir sem correspondência com o outro.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS NA ALFABETIZAÇÃO À DISTÂNCIA

Nesse "novo normal", os profissionais da educação tiveram que repensar as formas de interação e mediação a serem utilizadas no processo ensino-aprendizagem, pois foram obrigados a se reinventar e a promover alternativas que permitem desesperadamente aos alunos o acesso ao conhecimento. Tente "salvar" o ano escolar.

Os professores apresentaram suas práticas pedagógicas de diferentes maneiras. Alguns tentaram ser criativos, para inovar suas práticas, outros monitoraram de perto sua própria ideia de ensino e aprendizagem resilientes para mudar, e outros, perdidos e atormentados sem esse processo reapresentou e mostrou à sociedade uma realidade que tem gerado inquietações, medos, críticas e reflexão, mas ainda requer medidas efetivas que preparem a escola e seus profissionais para situações tão imprevisíveis como são atualmente conhecidas.

Essa "nova realidade" também amplia o espaço de debate e reflexão sobre questões que historicamente têm temperado a educação. Relacionando o momento atual por meio de comparações na trajetória histórica que a educação já percorreu, nos processos de inovação pedagógica, na autorregulação, na construção da autonomia, nos professores e alunos para superar o fracasso escolar, para ganhar espaço e nas competências e habilidades de que os professores precisam, enfrentar os desafios que surgem do ensino e da cultura digital (elementos que sustentam a prática pedagógica hoje) em tempos de decadência. A partir dessas considerações, pretendemos com este texto refletir sobre essas relações que decorrem do ensino e se estabelecem na prática pedagógica no contexto atual.

Desse modo, apresentam-se abordagens teóricas que permitem compreender as complexidades da prática educativa de professores que vivem e trabalham em tempos de pandemia. Com isso em mente, iniciaremos um diálogo com as contribuições de Perrenoud (2002) para compreender as competências e habilidades exigidas de um profissional e enfrentar os desafios que se colocam no contexto educacional atual, iniciar uma discussão que estabeleça conexões entre a prática pedagógica e o contexto atual e ampliar a possibilidade de reflexão sobre a educação e o processo de ensino e aprendizagem em tempos de crise.

Atualmente, o debate sobre a Prática Pedagógica no contexto escolar ganha novos contornos, ao lado de um espaço de discussão mais amplo no meio acadêmico, visto que a sociedade tem mudado rapidamente com o avanço da tecnologia e as possibilidades de acesso à informação conhecimento adicionado aos desafios decorrentes da pandemia em que vivemos.

Para pensar a educação e seu meio ambiente sob essa nova perspectiva, é necessário sair de nossas ilhas e fazer um trabalho mais amplo e aprofundado. Análise epistemoló-

gica do contexto atual em que a educação está inserida para compreender os fundamentos.

LETRAMENTO DIGITAL

Compreendemos que alfabetizar-se é um processo contínuo, determinados por momentos de construções e reconstruções. Atualmente, percebemos que a alfabetização se dedica não apenas sobre propriedade da leitura e da escrita, "é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente" (SOARES, 2009, p.20) Neste sentido, que ocorre o letramento na alfabetização.

A educação começa dessa perspectiva, um novo meio de aprendizagem no código alfabético, procurando compreende os significados e funções que a língua demonstra socialmente, isto é, "de fazer uso real e adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania" (SOARES, 1998, p.33). Também, destaca Kleiman (2005, p. 21) "o letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas de escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas".

A definição de letramento surge no contexto educacional brasileiro desde da década de 1980. Os primeiros registros ocorrem com as autoras Mary Kato, Leda Verdiani Tfouni, em que as elas define o termo e evidenciam a importância desta nova compreensão para o ensino/aprendizagem da leitura e escrita. Para Melo (2012), essas obras influenciaram e contribuíram para as discussões acerca do processo de alfabetização.

A expressão da palavra letramento vem da palavra em inglês literacy que quer dizer estado ou condição daquele que compreende o sistema alfabético (ler e escrever). Soares (2009, p.18) chama a atenção para a importância de refletir sobre esse conceito, pois ele carrega o significado que estas aprendizagens têm socialmente. Nessa direção, ressalta Xavier (2005, p.02), "a capacidade de enxergar além dos limites do código, fazer relações com informações fora do texto falado ou escrito e vinculá-las à sua realidade histórica, social e política são características de um indivíduo plenamente letrado".

O letramento, nessa perspectiva, se mostra com um conceito inseparável ao ensino de alfabetização, pois está de modo direto relacionada à aprendizagem da língua. Mas, Albuquerque (2005) assinala que o letramento não substitui, porém acrescenta o conceito de alfabetização, já que o letramento é responsável pela compreensão dos significados e funções da escrita na sociedade, e a alfabetização, o processo pelo qual a criança se apropria do sistema alfabético.

Conforme mostrado, alfabetizar letrando é da permissão a aprendizagem da leitura e escrita, permitindo o entendimento dos significados que a língua apropria se na sociedade, auxiliando para a formação de alunos competentes como ao uso das habilidades linguísticas. Por tanto, é necessário considerar que a língua nos dias de hoje assume um papel diferente aquele que se compreendia nos década de 1980.

Segundo Soares (2002), é necessário reconhecer que a palavra letramento carrega um significado de pluralidade, pois ao considerar as diferentes tecnologias da escrita, compreende-se também que existem diversas formas de letramento, como destaca Xavier (2005, p.04) "os tipos de letramentos mudam porque são situados na história e acompanha a mudança de cada contexto tecnológico, social, político, econômico ou cultural em uma dada sociedade". Para Leandro (2010) discutir acerca do letramento digital significa pensar em práticas de ensino e aprendizagem diferenciada da forma tradicional de letramento.

Desta forma, letramento digital pode ser estabelecido como "certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela diferentes dos que exercem práticas leitura e de escrita no papel" (SOARES, 2008, p.151). Freitas (2010) conceitua o letramento digital como um conjunto de habilidades para que os sujeitos não só entendam, mas utilizem as informações de maneira crítica e estratégica, contextualizadas em diversos formatos e fontes, principalmente, digitais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o desenvolvimento da pesquisa foi necessário o estudo sistematizado sobre educação, alfabetização e letramento. O conceito sobre alfabetização e letramento, pois vários autores pesquisam sobre esses processos e enfatizam a sua importância e relevância no campo educacional.

Os processos de alfabetização e letramento possibilitam que o indivíduo perceba como a linguagem é utilizada na sociedade, para desse modo lançar mão desse conhecimento nas diferentes situações concretas. E neste contexto, acreditamos que os gêneros do discurso quando trabalhados em seus aspectos constitutivos que sobressaem à mera forma ou estrutura, ou seja, levando em consideração seu uso, função e situações comunicativas podem contextualizar o ensino de língua na escola, demonstrando a importância do uso dos gêneros textuais para a consolidação da alfabetização e do letramento.

A leitura deve ser possibilitada a princípio a partir de frases ou textos curtos, para assim, aliar as práticas de letramento e alfabetização por meio do uso dos gêneros discursivos necessita muito mais do que uma seleção de diferentes textos, mas sim um compromisso dos professores e estâncias públicas com o reconhecimento na natureza social da linguagem, para desse modo, cooperar para a formação do cidadão.

Por meio do letramento, que é a capacidade da alfabetização aliada ao poder de compreensão de um texto como parte de uma realidade maior do que ele, ou seja, um texto não vale simplesmente aquilo que diz diretamente, mas também diz respeito a todos os significados escondidos em suas entrelinhas.

Enfim, trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento implica substituir as práticas engessadas das cartilhas e dos livros didáticos por situações reais de uso dos diferentes gêneros e tipos textuais que circulam no cotidiano. Realizar esse trabalho é permitir a mudança de práticas tradicionais por práticas que façam sentido para o aluno, concedendo-lhe o direito de usufruir da escrita como bem cultural, tornando-o um sujeito mais participativo, crítico e consciente, capaz de exercer plenamente a sua cidadania.

A alfabetização e o letramento são duas portas de entrada para o mundo da leitura e da escrita, mesmo sendo processos distintos, eles são indissociáveis. Portanto, é necessário trabalhá-los concomitantemente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/ SEF, 1997b.11.

FERREIRO, E. "Alfabetização e cultura escrita", Entrevista concedida à Denise Pellegrini In Nova Escola – A revista do Professor. São Paulo, Abril, maio/2003, pp. 27 – 90.

GERALDI, W. Portos de Passagem. São Paulo, Martins Fontes, 1993.

KLEIMAN, A. B. (org.) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e Escrever: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LEITE, S. A. S. (org.) Alfabetização e letramento – contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas, Komedi/Arte Escrita, 2001.

_____, Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas. In: 26° Reunião da ANPED - GT Alfabetização, Leitura e Escrita. Poços de Caldas, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. 3 Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NOVA ESCOLA, Alfabetização inicial: alfabetizar é todo dia. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/ acesso em 27/07/21 às 15h.

RIBEIRO, V. M. (org.) Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2003.

SOARES, M. B. Letramento: tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

STREET, B. V. Literacy in theory and Practice. Cambridge, University Press, 1984.

TFOUNI, L.V. Letramento e alfabetização. São Paulo, Cortez,1995.

RESUMO
O trabalho tem como objetivo primordial refletir quanto a influência da mídia na educação da criança, museu, cultura e possibilidades, bem como auxiliar o educador na tarefa de utilizar a mesma em prol ao sucesso do processo de realização do trabalho pedagógico, realizando um questionamento das possibilidades que o acesso a mídia traz na formação do aluno. Estes meios de comunicação foram se tornado parte do cotidiano dos pequenos, a princípio eram apresentados programas educativos, existia uma preocupação com os valores a serem ensinados, porem a mídia se tornou parte quase indispensável dentro da sociedade, consequentemente, parte da vida da criança, a tal ponto a ser considerada como formadora de opinião, l. Neste sentido, e de maneira breve apresentamos qual o papel da educação escolar diante do tema proposto, analisando o perfil do educador que deve manter uma postura de mediador neste processo de ensino-aprendizagem promovendo acesso a cultura rica e repleta de possiblidades através do acesso ao museus e sua arte, utilizando as tecnologias para se obter melhores resultados em seu trabalho.

Palavras-chave: museu; mídia; educação; influência; cultura.

ABSTRACT
The main objective of this work is to reflect on the influence of the media in the education of the child, museum, culture and possibilities, as well as to assist the educator in the task of using it in favor of the success of the process of carrying out the pedagogical work, by questioning possibilities that access to the media brings to the student's education. These means of communication became part of the daily life of the little ones, at first educational programs were presented, there was a concern with the values to be taught, but the media became an almost indispensable part within society, consequently, part of the child's life, to such an extent to be considered as an opinion maker, l. In this sense, and briefly we present the role of school education in relation to the proposed theme, analyzing the profile of the educator who must maintain a mediating posture in this teaching-learning process, promoting access to a rich culture full of possibilities through access to museums and their art, using technologies to obtain better results in their work.

Keywords: museum; education; influence; culture.

INTRODUÇÃO

Este trabalho se justifica por ser notória a influência dos museus na cultura e como parte abrangente e até tecnológica para o conhecimento de mundo, histórico e de acervos da mídia na educação da criança, neste processo e oferecer sugestões de trabalhos a serem realizados pela escola e pelos educadores.

Nos últimos anos é visível que a mídia faz parte da educação dentro e fora da escola, exercendo forte influência sobre a educação da criança, por vezes de maneira positiva, criança que vê muita televisão tem maior aptidão para construção de conceitos de relações espaços-temporais, na compreensão da relação entre o todo e suas partes, e até para identificar os ângulos das tomadas de imagem (BELLONI, 2001, p.06), e também tanto através de vídeos, documentários a história torna-se conhecida, assim é necessário também visitar museus para que se possa conhecer de perto a história construída e modificada ao longo do tempo.

Segundo Paulo freire a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. O ato de ler é algo que normalmente está ligado à escrita e o leitor é um mero decodificador de letras, entretanto, a leitura nos leva além desta simples ideia, ela nos leva a ver, imaginar, nos permite interagir e

inferir em um mundo. Cada leitura é única e incapaz de pertencer a outro do mesmo modo, e neste ponto é que descobrimos o grande prazer e propósito da leitura, todos leem o mesmo livro ou texto, porém a imaginação , os sentimentos que a leitura desperta são singulares a cada leitor, assim também, a leitura de mundo e imagem expostas nas galerias e diversos museus históricos nos faz conhecer novos mundos, proporcionando assim ao leitor, pensar, refletir sobre seu próprio mundo relacionando-o a outros, permitindo-lhe pleno conhecimento do seu próprio mundo e transformando esta informação em conhecimento.
Por fim trataremos de "O papel da educação perante as culturas e as diversas possibilidades educacionais. " Introduzindo visitação em museus e acesso ás variadas culturas, apresentamos o perfil do educador, que necessita estar atento as novas tecnologias, bem como seu uso.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO PERANTE A INFLUÊNCIA DA MÍDIA E O INCENTIVO À VISITAÇÃO DE MUSEUS.

A origem do termo museu remonta a palavra grega Mouseion, ou casa das musas, era uma mistura de templo e instituição de pesquisa, voltada, sobretudo para o saber filosófico. As obras de arte expostas no Mouseion tinham mais a intenção de agradar às divindades que propriamente serem abertas à contemplação e admiração de possíveis visitantes. Neste contexto, é importante esclarecer aos alunos sobre o que é um museu e sobre seu papel na constituição da memória social. Segundo Taylor (2006), a mídia tem tomado maior parte do tempo da criança, com isso estão se tornado cada vez mais isolados e deixam de fazer coisas que realmente faz bem. Alguns aspectos que norteiam as discussões sobre as relações entre museu/escola é evidenciado pelo debate das especificidades que regem a educação entre as instituições de ensino e os museus existem múltiplas formas de cooperação e de interação baseados em casos e modelos diversos de ação educativa propostas pelas duas instituições e, na medida em que o impacto das ações educativas dos museus não é único e nem homogêneo, é importante entender quais as possibilidades e especificidades possíveis dessa ação educativa e qual a inserção destas em outros meios que não o museológico.

Segundo Llano e Adrián (2006) nesta é poça em que vivemos os educadores e os alunos aceitaram os computadores como uma nova possibilidade de transformação da educação, com isso transformar o seu uso cada vez mais mecanizado. Assim temos um desafio: Ir apropriando dessas novas tecnologias de uma forma critica e criativa, como opção pedagógica global e não apenas tecnica, de forma a integrar essas ferramentas nas propostas educativas, com conteúdos que ajudem no desenvolvimento dos potenciais dos estudantes.

Vejamos meios de como transformar o objeto museal em fonte de conhecimento histórico e artístico utilizando as várias mídias, instrumentos e metodologias pedagógicas aguçando para que desperte no aluno o desejo de conhecer as variadas culturas expostas no meio museal. Utilizar uma técnica eficaz buscando assim desenvolver um bom relacionamento escolar entre jovens e adultos, pois os mesmos têm a necessidade e vontade de seguir com seus estudos e objetivos que foram por motivos outros interrompidos no passado. Por isso, é necessário resgatar a importância da leitura, pois é através da leitura que o ser humano consegue viajar ao desconhecido, decifrar emoções e sentimentos. Sem ler, o aluno não sabe pesquisar, resumir, resgatar a ideia principal do texto, analisar, criticar, julgar, posicionar-se. A leitura ocupa considerável elemento da civilização, esse ato, por si, é um processo complexo e abrangente, que requer além da compreensão a interlocução, o que demonstra uma característica singular do homem, sua capacidade de interagir com o outro.

É, portanto, necessário o apropriamento da construção do conhecimento sobre as práticas sociais. É a tarefa que o professor, fazer com que os educandos entrem em contato com várias tipologias da linguagem oral e escrita. Podendo destacar: livros infantis, receita culinária, folhear jornais e revistas, ob-

servar gravuras e rótulos, enfim, "letramento" é tudo aquilo que lemos e escrevemos da nossa realidade". (SOUZA, 2008, p. 276).

Através da leitura podemos aumentar nosso vocabulário, aumentando assim nosso poder de argumentação, persuasão, produção de textos e potencial crítico, podendo assim questionar e expor suas opiniões, promovendo a interpretação, reavaliação e reflexão sobre o próprio mundo, entretendo é necessário inovar e contextualizar possibilitando o acesso as diversas culturas, registradas historicamente que ror literaturas, filmes, pinturas, arte, acervos em museus, etc. Sugestivamente o professor pode utilizar um tour para mostrar aos estudantes as peculiaridades das regiões do Brasil, assim como trazer o artesanato e arte regional para dentro da sala de aula. É uma boa pedida também para fazer uma linha do tempo da história brasileira e das diversas manifestações religiosas existentes no país. Os professores podem pedir aos estudantes que façam desenhos sobre as principais características de cada região. Serve também como modelo pra culturas estrangeiras e peculiaridades relevantes de cada cultura. Promovendo um leque amplo em aulas diversificadas e dinâmicas, fazendo uso de diversas possiblidades educacionais.

UTILIZAÇÃO DE MUSEUS COMO POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS

Existe uma forte concordância entre muitos autores, mesmo que em diferentes épocas, do modo que a escola deve se comporta e é tratada. Segundo estudos de GUIMARÃES (2001), muitos autores o que vem a ser a escola, e através deste poderemos perceber a importância de se utilizar a mídia em prol da educação.

Os museus e demais espaços de cultura são depositários da memória de um povo, encarregados pela preservação das obras produzidas pela humanidade, com suas histórias, com os meios próprios de que dispõem. São espaços de produção de conhecimento e oportunidades de lazer. Seus acervos e exposições favorecem a construção social da memória e a percepção crítica da sociedade. A autora relata que desde a Idade Média, já havia uma visão como essa escola, como as críticas duras de Montaigne, ao estilo da educação da época, sua preocupação estava com o interesse do aluno.

Ao passar de alguns anos Montessori, preocupou-se em criar métodos pedagógicos mais atraentes para o processo ensino, possibilitando uma nova visão mais rica do que poderia ser a escola.

Ainda de acordo com estudos de GUIMARÃES (2001), Georges Snyders, caracteriza que a imagem da escola é "um remédio amargo que é preciso engolir hoje a fim de assegurar para mais tarde – uma tarde bastante indeterminada – as alegrias prometidas" (SNYDERS apud GUIMARÃES, 2001 p. 21). Aumentou nossas fontes de pesquisas, entretanto essas informações não se transformam em conhecimento.

De acordo com Rubens Alves (apud GUIMARÃES) a escola tem servido apenas para atender os interesses do capital, nessa visão a escola não necessita ser um lugar de prazer, sem qualquer possibilidade de felicidade, segundo ele o fracasso da educação está na falta de prazer que há na escola "Eu creio que é só do prazer que surge a disciplina e a vontade de aprender. É justamente quando o prazer está ausente que a ameaça se torna necessária" (ALVES apud GUIMARÃES, 2001, p.21)

Para GUIMARÃES, e alguns autores é necessário transformar essa visão e, tornar a escola um espaço de construção de conhecimento, prazeroso e principalmente ter como base a realidade do aluno. A escola encontra dificuldades em alcançar a realidade da criança, a mídia pode ser um meio a para a mesma.

No que se refere à interação do público escolar com as exposições nos museus, não se deve esquecer de que é necessário realizar uma transposição didática durante a visita dos estudantes. Tal processo deve ser realizado pelos professores e/ou mediadores e compõe um modelo didático de apropriação do conhecimento apresentado nesses locais. De acordo com FREITAS (apud SILVA, 2001), a escola necessita estar em sintonia com a sociedade, deve propiciar a educação exigida pela atualidade, assim caminhar jun-

tamente com as transformações apresentadas. Os museus são espaços de memória e possibilitam o encontro da educação com a cultura.
São inúmeras as possibilidades metodológicas para aplicação prática, segundo o jornal GGN o Museu Casa de Portinari no interior de São Paulo é um convite ao conhecimento sobre a obra do artista, sua vida e questões ligadas ao seu tempo. Além de inspirar um trabalho de pesquisa, contudo, a obra pode ser pano de fundo para um trabalho artístico junto aos alunos. A sugestão é que cada aluno identifique um traço marcante da obra e a reproduza em uma criação própria. Os museus, além de serem locais de grande contribuição histórica, podem estabelecer diálogos diferenciados entre alunos e professores e diversificar as fontes de aprendizagem, já que contam com a interação de diversos atores, como especialistas, moradores, colecionadores, enfim, pessoas e obras que tenham a dizer sobre uma determinada cultura ou período histórico. Essas características também fazem dos museus locais de pesquisa e de cidadania.
O incentivo a pesquisa, tornando-se uma tarefa indispensável para a integração do aluno no seu contexto sócio, econômico e cultural, para tal o professor precisa estar ciente da contribuição que ela traz para o desenvolvimento intelectual, cognitivo e psíquico. A exemplo de algumas regiões o Museu de arte no Rio Grande do Sul, éuma referência em Porto Alegre no que diz respeito ao estudo, conservação e divulgação da arte, compondo um panorama abrangente de quase todos os movimentos artísticos que se desenvolveram na região desde meados do século XIX até a contemporaneidade.
Quando nos deparamos com os desafios contemporâneos ligados à globalização, à individualidade exacerbada, ao multiculturalismo, às novas tecnologias, embora possa parecer difícil saber a melhor maneira de agir, é fato que a educação é que vai apontar o caminho.
É importante que se tenha em mente que as transformações ocorridas na educação brasileira e na profissão docente nos últimos vinte anos estão estreitamente relacionadas com a perspectiva tradicional da formação oferecida pelas instituições superiores, além de vir impondo ao professor um número considerável de demandas, levando-o a repensar a sua atuação em sala de aula e os incontáveis desafios profissionais que enfrenta para atender às atuais exigências da sociedade.
A escola, muito embora tenha um papel fundamental na formação de crianças e adolescentes, não tem proporcionado aos alunos o suficiente para mudar a sua convivência em sociedade.
Existe um mundo muito amplo fora dos muros da escola, com ideologias próprias, pronto para repassar seus valores, e preparado para adequar os indivíduos conforme o seu interesse. Por isso, é preciso pensar em como desenvolver um trabalho pedagógico competente a fim de prepará-los para viver esse contexto. O ensino deve proporcionar ao aluno a capacidade de agir sobre a sua realidade para transformá-la, libertando-o da alienação. As escolas e os professores precisam focar em meios para criar uma geração de novos sujeitos. Precisamos formar crianças, jovens adolescentes pensantes, críticos e assim adultos cultos. Sem incentivo o aluno não sabe pesquisar, resumir, resgatar a ideia principal de um fato ou notícia, analisar, criticar, julgar, posicionar-se. O acesso à pesquisa e cultura possibilita o contato com um mundo amplo e diversificado fora dos muros as escolas. A ponte, ou o mediador entre o educando e as diversas possiblidades de conhecimento e aprendizagem se faz através do engajamento do professor em seu planejamento.

PROVER DE INFORMAÇÃO ATUALIZADA

Nos sistemas clássicos de educação, o vínculo docente-aluno é entendido a partir da concepção do docente como provedor de informação e do aluno como usuário consumidor. Os enfoques renovados permitiram rever criticamente os papeis ativos e passivos estabelecidos.
Ao longo da história, muitas formas de educação e de organização do ensino foram colocadas em prática, cada uma dentro de uma época, um contexto histórico, político, social, e cultural, porém, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da lingua-

gem falada institucionalmente aceita". Entretanto, é preciso deixar-se claro que alfabetização e letramento são conceitos que devem ser interligados, mas que possuem características próprias.

A partir da expansão da internet, as tecnologias passaram desempenhar um novo papel, na medida em que asseguram a provisão de informação permanentemente atualizada. Esses enfoques variam segundo a idade dos alunos, suas possibilidades de autonomia, seus interesses e, naturalmente, o acesso e a facilidade que tenham para dispor das novas tecnologias da informação. (LITWIN apud RP, 2008)

É fundamental, portanto, analisar novos papeis de alunos docentes, que rompem com visões cristalizadas, e considerar, em relação à informação, a função que desempenham os interesses pessoais, as propostas de ensino e o alcance ou a disponibilidade das tecnologias. É possível que, no cenário otimista, o provedor de informação atualizada tenha um lugar privilegiado. Por essa razão, preocupa-me, como docente, a possibilidade de ensinar a reconhecer criticamente o valor da informação e definir critérios de busca e validação desta.

Muitos fatores contribuem para o desinteresse do hábito de ler no Brasil, o baixo poder aquisitivo, alto custo dos livros, poucas bibliotecas e a falta de motivação nas escolas, por meio de atividades desenvolvidas no ambiente escolar existe a necessidade que o professor tem de iniciar o processo de ensino-aprendizado respeitando o conhecimento e a individualidade de cada aluno, a partir do conhecimento prévio desenvolve-se atividades contextualizadas e lúdicas de acordo com o estágio de desenvolvimento em que o educando se encontra.

O professor deve manter um bom relacionamento com o aluno de modo que possa criar um ambiente alfabetizador, o que fará com que o aluno construa conhecimentos; compete ao professor compreender o que o educando expressa graficamente e intervir no momento propício. É interessante etiquetar tudo que estiver na sala, para que os alunos mesmo não sabendo ler tenham o contato com o mundo letrado. Todavia, escrever o nome das obras e autores é fundamental, além de etiquetar o restante dos cantinhos. Para Rebellato (2009), quando a criança é inserida nessas atividades rotineiras, ela acaba percebendo a função real da escrita e da leitura, e como elas são importantes para a nossa vida. Assim, a criança que cresce em constante contato com a leitura e a escrita acaba se apropriando da língua escrita de maneira mais autoral e adquirindo experiências e instigando a curiosidade promovendo instinto pesquisador.

São necessários incentivos e práticas que promovam a pesquisa. Estes pequenos passos são os incentivos do governo, planos que auxiliam o acesso a leitura, aumento de bibliotecas, desenvolvimento de projetos, excursões para visitar e conhecer museus e exposições culturais diversas, festas e eventos literários, que estejam mais próximos dos alunos e das grandes periferias e não somente em lugares urbanos e próximos a elites, a leitura deve ser algo democrático e de acesso a todos.

Esse processo não é linear, pois acontecem idas e vindas em virtude de reformulações constantes. O professor deve respeitar as singularidades dos alunos, e a fase de desenvolvimento que o aluno se encontram promovendo inferências através da leitura das obras em seus diversos formatos. As escolas e os professores precisam focar em meios para criar uma geração de novos leitores.

Precisamos formar adolescentes pensantes, críticos e assim adultos cultos, por meio do acesso a uma educação abrangente. Um exemplo, é a Fundação Casa de Jorge Amado, onde o acervo disponibiliza vídeos, fotografias e trabalhos acadêmicos realizados sobre Jorge Amado e suas principais características. Providenciar que este conteúdo chegue a sala de aula é o desafio pelo qual o professor deve star disposto assim como buscar e cobrar parcerias entre instituições e governos.

Apresentar ou oferecer informações atualizadas da história, apresentar a definição de museu, instigar o acesso à cultura, usar os meios de comunicação e registros quer midiáticos, quer explanados. Trazer obras, promover releitura e produção, associar tempos e épocas, mediar acesso a diversidade cultural e histórica.

Por mais trabalhoso que seja, a pertinência do assunto é valorosa, pois, ao atualizar-se o aluno sentir-se-á parte do contexto, participante do conhecimento e consequentemente parte da sociedade em que irá influir.

AMPLIAR O ALCANCE DAS SALAS DE AULA

Um segundo uso parte do entendimento das tecnologias como ferramentas que colocam à disposição dos alunos certos conteúdos que são inalcançáveis na sala de aula, nas exposições dos docentes ou nos modos explicativos que desenvolvem (LITWIN apud RP, 2008). Nesses casos, a tecnologia amplia o alcance da sala de aula. São os docentes que preparam esses usos, colocam-nos ao alcance de seus alunos e a integram às salas de aula. É fundamental aqui o papel que os docentes atribuem às tecnologias. Novamente, o cenário da ajuda pode inscrever-se com facilidade nessa proposta. Porém, mais uma vez, instala-se em um cenário otimista. A leitura e o aceso á textos, blogs e produção de conteúdo mesmo através dos diálogos em redes sociais aguça o imaginário das crianças e adolescentes. Segundo a autora Janice do Rocio Colodel Costa, a leitura é a maneira que nos permite viajar, conhecendo os segredos e os mistérios do mundo sem sair do lugar. Assim, os objetos expostos em um museu com suas variedades de estilos, lugares e formas de produção, precisam de cuidados em sua seleção para uso pedagógico. Pois esses objetos compõem a cultura material e são portadores de informações sobre costumes, técnicas, condições econômicas, ritos e crenças de nossos antepassados. Essas informações ou mensagens são obtidas mediante uma leitura dos objetos, transformando-os, portanto, em documentos. E com essa transposição didática das informações contidas no objeto museal torna-se possível a aquisição e construção de novos saberes.

No processo evolutivo do aluno acontecem altos e baixos em virtude de reformulações constantes, novos planejamentos. Os professores precisam adquirir o gosto pela pesquisa e investigação. Na escola a leitura é realizada com o interesse de consumo rápido de textos, é visado a quantidade de textos lidos, deixando de lado a troca de experiências, os debates sobre os textos, as interpretações dos alunos ficam em segundo plano. A quantidade de textos lidos é mais importante do que a interação e o entendimento do que é lido.

A prática da leitura de textos serve para que os alunos interajam e sejam envolvidos em algo encantador e em meios de possibilidade, quando é ofertado ao aluno a permissão de realmente interpretar o que foi lido e não apenas seguir um roteiro pré-pronto e que eles não podem fugir do que já é pré estabelecido o aluno consegue perceber mundos diferentes, destacamos aqui a leitura de mundo abrangendo leitura de imagem, obras de arte, ele consegue entrar em contato com a realidade e culturas diferentes de sua própria cultura, promovendo assim a interação e diálogo entre, texto, imagem, arte, autor e leitor.

É necessário que o professor esteja ciente de seu papel em sala de aula, ele deve estar envolvido com a leitura e ter um conhecimento abrangente no assunto, principalmente dentro da Literatura Brasileira e Portuguesa, dando uma atenção especial aos clássicos, pode não ser sua preferência, entretanto o professor deve conhecê-los e ser capaz de explicá-los.

O texto literário é carregado de musicalidade, o ritmo de cada texto nos leva a desbravar lugares de um país já distante do nosso tempo contemporâneo e desperta no leitor sensibilidade e ativa a curiosidade, nos faz conhecer melhor nossa cultura e saber a origem de muitas tradições, desta forma o aluno terá a oportunidade de relacionar, mundos e épocas diferente permitindo-lhe um crescimento intelectual.

O educador construtivista contextualiza, ou seja, trabalha a realidade do aluno, partindo do conhecimento prévio. Existe um estímulo na curiosidade natural do aluno levando o aluno a questionamentos. É muito usado o trabalho em equipe. O professor rege a aula garantindo a participação de todos, é uma metodologia que exige do educador preparação, criatividade e dedicação. Os alunos são questionadores, buscam conhecimentos; o trabalho do professor incentiva essa busca e é fundamental trazer novas metodologias.

As quais devem incluir o museu, história e

acervo como parte integrante para a introdução de novas culturas às práticas e conteúdos pedagógicos. Perrenoud nos diz que: é necessário saber, é imprescindível, para ensinar bem numa sociedade em que o conhecimento está cada vez mais acessível.
A pesquisa realizada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), criticava a prática pedagógica que colocava o professor como o único responsável pela aprendizagem, impossibilitando a visão do aluno como o construtor de seu próprio conhecimento. As autoras partem dos princípios básicos do Construtivismo, que defendem que o aprendente reage aos estímulos que o envolve e que ele pode construir seu conhecimento de maneira ativa.

O educador parte do princípio que o aluno já sabe e administra tendo o controle evoluir e desenvolver as atividades numa sala de aula, todos os alunos diferentes. O professor percebendo onde está cada aluno conhecendo o que se precisa trabalhar com eles, envolve-os nas atividades, o professor deve ter o aluno como parceiro. O professor aprende junto com o aluno por isso ao se dirigir ao trabalho realizado pela equipe utiliza a palavra Nós. O aluno deve participar da aula, alcançamos de maneira satisfatória os objetivos trabalhando em conjunto.
Apesar do discurso dos professores sobre a importância das práticas pedagógicas não condizem com a realidade presente nas salas de aula. A falta de diálogo com os alunos, a desconsideração pela sua história pessoal (que reflete sua realidade social); as práticas pedagógicas que não privilegiam a contextualização das atividades de leitura e escrita e, por fim, a diversidade presente na escola, são alguns dos desafios a serem enfrentados por estes profissionais.

Nesse sentido, temos que repensar as práticas dos professores e sua formação. Há um novo papel atribuído ao docente que parece ainda não ter sido apreendido, que é o de mediador do conhecimento. Ao aproximar-se do aluno e permitir que este possa participar do processo de ensino e aprendizagem com suas experiências pessoais e com a cultura adquirida no meio social em que vive, o professor possibilita a construção do conhecimento a partir da interação e do compartilhamento de ideias.
É preciso também considerar a perspectiva política desse processo, em que a palavra imprime o poder de transformação da realidade e o aprendente precisa ver sentido na escrita que produz, de maneira que consiga compreender de que maneira isso implicaria na modificação da sua realidade.
A proposta de atividades contextualizadas e significativas são importantes e proporcionam ao aluno uma aprendizagem bem-sucedida. Ao longo da história, muitas formas de educação e de organização do ensino foram colocadas em prática, cada uma dentro de uma época, um contexto histórico, político, social, e cultural, porém em todos os contextos se teve presente. Assim, justifica-se o uso da história trazida dentro dos “muros” dos diversos museus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho proporcionou a nós um ampliar o olhar para a influência exercida pelos museus como possibilidade educacional e mediador de culturas variadas, assim como a mídia na educação da criança, levando em conta a facilidade que, na sociedade de hoje, se tem acesso, tanto as diversas mídias quanto a novas tecnologias. A teoria sócio cultural tem como base a ideia de que a aprendizagem ocorre principalmente em processos de relações sociais, com a ajuda de pessoas mais experientes.
Segundo Braun: É relevante considerar o interesse do aluno em sair da sala de aula para aprender. Críticas das práticas pedagógicas que colocavam o educador como o centro do processo de alfabetização, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), em Psicogênese da Língua Escrita, utilizam a psicolinguística contemporânea e a teoria de Piaget para demonstrar como a criança constrói diferentes hipóteses. As autoras defendem a ideia de que o sujeito participa ativamente do processo de construção do seu conhecimento. Ao interagir, elaborando hipóteses baseadas em suas experiências pessoais e as confrontando, o indivíduo concebe novos conhecimentos baseados nas interações com outros sujeitos. Porém, é preciso consi-

derar que esse processo se dá em etapas e que elas são individuais e variáveis, ou seja, cada aluno tem seu tempo.

O fazer pedagógico, hoje, depende muito mais do modo como os professores se comportam em relação às necessidades e aos interesses dos seus alunos, do que dos preceitos explicitados na estrutura curricular. Assim, constatamos que sair dos muros das salas de aula, romper com as posturas pedagógicas apenas reprodutoras do conhecimento sem significado para o aluno, é uma possibilidade que permite educar e ensinar a ler a vida com mais emoção, através de tarefas mais abertas, interativas e complexas. (BRAUN, 2007, p. 269).

O Mouseion foi utilizado para definir um local de estudos, possuía centros de educação e irradiação do conhecimento, era uma espécie de Universidade.

Apresentada aos educandos uma diversidade de possibilidades e acesso a arte inserida nos museus e outros meios, estaremos ampliando o alcance do conhecimento. Segundo 'Watson" a criança é condicionada pelo ambiente em que vive, cresce, relaciona-se e este mesmo ambiente vai influenciar diretamente no desenvolvimento biopsicossocial desta criança.

Cabe ressaltar que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (1998) enfatizam a importância de respeitar o universo cultural dos alunos e de se explorar a gama múltipla de possibilidades educativas de sua atividade lúdica e, gradativamente, desafiá-los através de tarefas cada vez mais complexas com vista à construção do conhecimento.

Enquanto explora, o educando aprende e percebe-se que há motivação e satisfação nesse tipo de aprendizagem, pois ela pode basear sua nova aprendizagem em algo que lhes dá prazer, como afirma Vygotsky (1987, p.105). É através da investigação, que pode ocorrer ludicamente ou não, o aluno vai confrontando ideias sobre sua realidade, apropriando-se da cultura, construindo conhecimentos, bem como, tenta resolver problemas que lhe são propostos pelos que lhe rodeiam, ao brincar a criança aciona vários elementos (sentir, imaginar, falar, experimentar) os elementos quais são atrelados aos conhecimentos que ela já possui que se transformam em novas significações que serão aplicadas no cotidiano

É em contato com outro indivíduo que a potencialidade do aprendizado é acentuada. Acredito que o professor possa "tentar" de fato influir neste ambiente, criando acesso aos museus e as histórias nele contidas, pois a educação irá influenciar diretamente toda a vida social e desenvolvimento da criança (individuo).

Vygotsky atribui à escola o papel do educador na formação do sujeito; no desenvolvimento psíquico, emocional, comportamental, social e cultural.

Assim sendo o ambiente escolar fornece grande parte do conhecimento (aprendizagem) que formará esse sujeito. As metodologias que permitem o acesso a várias camadas sociais como a história e cultura registrada e exposta através dos museus permitem ampliar as possiblidades educacionais e trazer, sem distinção, ao educando participar da história, seja com acesso aos acervos, seja apropriando-se das obras e contextos formando seu próprio conceito sobre a história.

REFERÊNCIAS

BELLOONI, Maria Luiza. O que é Mídia-Educação. Campinas: Autores Associados, 2001.

BRAYAN, Guilherme. 50 anos de infância. Educação, São Paulo, n. 236, p. 32-38, dez. 2000.

CODY, Frank e SIQUEIRA, Silva. O professor do terceiro milênio. Cotia: IBIS, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.

GENTILI, Paola. Ligue a TV: vamos estudar. Nova Escola, São Paulo, n. 189, p. 44- 49, jan./fev. 2006.

GIMENO SACRISTAN, J. O currículo. Reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 1998. In: MARTINS, L. C. A relação museu/escola: teorias e práticas educacionais nas visitas escolares ao museu de Zoologia da USP. 2006. 237 f.

GIRAUDY, Danièle. BOUILHET, Henri. O museu e a vida. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-memória; Porto Alegre: Instituto Es-

tadual do Livro – RS; Belo Horizonte: UFMG, 1990
QUEIROZ, Araci. “Assistir desenho animado na TV”. Nova Escola, São Paulo, edição especial n.15, p.08 – 09, 2007.
VALENTE, José Armando. As tecnologias digitais e os diferentes letramentos. Pátio Revista Pedagógica, Porto Alegre, n. 44, p. 12 -15, nov.2007 /jan.2008.

QUILOMBO DE JABAQUARA: MOVIMENTOS DE INSURREIÇÃO NA HUMANIZAÇÃO DO ESCRAVO. BRASIL (SÉCULO XIX)

JOSILENE ALVES DE SOUSA

RESUMO

O estudo analisa a importância do Quilombo de Jabaquara, situado em Santos, como um movimento de resistência e insurreição dos escravizados no Brasil do século XIX. Mais do que um local de fuga, o quilombo representou uma luta por liberdade e transformação social, promovendo a inserção dos negros na sociedade como trabalhadores assalariados.

No início do século XIX, o Brasil ainda era dominado por uma economia baseada no sistema escravista, com as fazendas como principal espaço de poder. No entanto, a partir da segunda metade do século, Santos passou por profundas transformações, impulsionadas pelo capitalismo mundial e pela modernização econômica. Essas mudanças favoreceram o pensamento burguês europeu e contribuíram para o debate sobre a abolição da escravidão.

O Quilombo de Jabaquara emergiu nesse contexto como um espaço de resistência e organização social, política e econômica, desafiando a estrutura repressora vigente. Sua formação também foi influenciada por interesses republicanos na causa abolicionista, que facilitaram a fuga de escravizados do interior paulista.

A pesquisa destaca que a luta do Quilombo de Jabaquara não se limitou à busca pela liberdade, mas também visava melhores condições de vida, trabalho assalariado e inclusão social. Apesar de sua relevância acadêmica, o estudo reconhece a necessidade de uma abordagem mais ampla para compreender as múltiplas dimensões das lutas de classe, das desigualdades sociais e dos interesses políticos envolvidos na resistência quilombola.

Palavras-chave: Quilombo de Jabaquara. Resistência negra. Trabalho assalariado. Abolicionismo. Lutas sociais.

INTRODUÇÃO

A pesquisa e produção aqui apresentadas têm por intenção reconstruir um dos momentos da história da escravidão negra no Brasil do século XIX, iniciada pelo tráfico negreiro e a travessia para o Atlântico Sul. Ressalta-se neste trabalho a importância do Quilombo de Jabaquara como movimento de resistência em suas articulações e negociações, muitas vezes conturbadas com a elite da Cidade de Santos, que culminaram num processo de insurreição pela humanização negra no Brasil, com um propósito de reforma social a partir do qual se negociava a inserção, como assalariados, na sociedade vigente em melhores condições. Lutavam não só por liberdade, mas principalmente por transformação nas relações sociais, utilizando das organizações sociais, políticas e econômicas, presentes no quilombo, assim fazendo frente ao sistema repressor vigente. Os estudos de Décio Freitas, Clovis Moura, Jayme Pinsky, Joel José Rufino, Suely Reis de Queiroz e Ana Lúcia Duarte Lanna, apresentam pensamentos e concepções historiográficas sobre a história da escravidão negra no Brasil, segundo as quais o negro passa de sujeito passivo a sujeito ativo em suas relações com o sistema colonial. Alguns desses autores utilizaram a referência do marxismo, como no caso da afirmação dos autores da obra "Liberdade por um Fio", João José Reis e Flavio dos Santos Gomes, que relatam: "pois onde houve escravidão, houve resistência, onde houve negociação, houve fuga e a organização quilombola". Nota-se aí a presença da luta entre senhor e escravo, ou seja, classes opostas. Esses autores são referência para a nossa proposta de reconstrução da história do Quilombo de Jabaquara. Este estudo adota uma abordagem qualitativa de caráter histórico-social, com base em pesquisa documental, revisão bibliográfica e análise crítica de fontes primárias e secundárias. A investigação se apoia em obras dos autores acima citados, dente outros estudiosos que discutem o papel dos quilombos, a escravidão urbana e as formas de resistência negra no Brasil.

Para entender como o Quilombo do Jabaqua-

ra se encaixava na vida urbana e portuária de Santos no século XIX, foram consultadas diferentes fontes, como relatórios oficiais, registros de população, leis importantes da época — como a do Ventre Livre e a dos Sexagenários —, além de relatos de viajantes e jornais antigos. Esses materiais ajudam a montar o cenário daquele período e a perceber como as transformações na cidade impactavam diretamente a vida da população negra.

Também foram levados em conta estudos sobre o surgimento da classe trabalhadora nas cidades e as políticas de imigração adotadas no Brasil, que muitas vezes acabaram excluindo os negros do novo modelo de sociedade que estava sendo construído.

A análise parte de uma perspectiva da história social e da crítica pós-colonial, ou seja, busca valorizar o papel ativo dos negros na construção de suas próprias trajetórias. Em vez de tratá-los apenas como vítimas de um sistema opressor, a proposta aqui é reconhecer que eles resistiram, lutaram e também ajudaram a moldar a história, mesmo em meio a tantas dificuldades.

A contextualização do Quilombo de Jabaquara na Cidade de Santos pretende transmitir ao leitor outras concepções sobre sua história em um século (XIX) de transformações profundas no Brasil, principalmente nas relações políticas e econômicas, nas quais estavam em pauta a manutenção ou não da escravidão e do sistema colonial, a invasão do capital estrangeiro inglês para a modernização das áreas comerciais do País, a crise do Império e a ascensão da República.

Sobre as pesquisas, as mesmas foram organizadas com bibliografias das décadas de 1980 e 1990, estas com novas articulações e aspirações, influenciadas pela antropologia social e pela inclusão dos aspectos simbólicos e rituais da vida escrava na sociedade brasileira. Destaca-se como aspectos dessa nova sociedade, a participação do negro como sujeito ativo de sua história, transformando-se de agente passivo a sujeito ativo, que lutou por transformações sociais e para preservar sua História. A obra de Eder Sader, de título “Quando novos personagens entram em cena”, retrata este novo pensamento, uma nova tendência bibliográfica que aponta para novos paradigmas sobre as lutas de resistência no Brasil. O livro tem um nome sugestivo para romper com as barreiras de pensamentos historiográficos conservadores, reproduzidos até em livros didáticos, sobre a história de luta e resistência dos oprimidos. Esta pesquisa pretende deste modo reconstruir a do negro no Quilombo de Jabaquara no século XIX e sua trajetória de coisa a ser.

Repensar o papel do negro escravizado no século XIX, especialmente a partir da experiência do Quilombo do Jabaquara, exige que a gente questione e desconstrua as ideias conservadoras que se enraizaram tanto na sociedade quanto nos livros de história. Durante muito tempo, essas ideias acabaram tratando o negro como uma "coisa", apagando sua humanidade e sua capacidade de agir.

Por isso, é fundamental valorizar estudos que reconheçam a importância da organização, da resistência e da permanência dos quilombos — como o de Jabaquara —, entendendo essas ações como parte de um movimento social. Nesse sentido, podemos nos apoiar na reflexão de Maria da Glória Gohn, no livro Teorias dos movimentos sociais, onde ela define os movimentos sociais como ações sociopolíticas construídas por grupos coletivos, compostos por diferentes classes e camadas sociais, que se articulam em determinados contextos históricos e políticos.

No caso do Quilombo do Jabaquara, esse movimento se expressou como uma verdadeira força dentro da sociedade civil, criando um espaço alternativo ao sistema escravista. Assim, o quilombo não era apenas um refúgio, mas uma forma de negação prática ao regime de cativeiro, e uma aposta concreta na construção de uma nova forma de viver em sociedade.

OBJETIVO GERAL:

-Analisar o Quilombo do Jabaquara como um espaço de resistência negra e reorganização social no contexto da transição do trabalho escravo para o trabalho livre na cidade de Santos (SP), durante o século XIX.

Objetivos Específicos:

-Investigar os fatores históricos, sociais e

econômicos que possibilitaram a formação e o crescimento do Quilombo do Jabaquara.
-Discutir a articulação entre o quilombo, o movimento abolicionista e o processo de urbanização e modernização da cidade de Santos.
-Examinar as formas de trabalho, organização comunitária e manifestações culturais desenvolvidas pelos quilombolas.
-Refletir sobre o papel do Quilombo do Jabaquara na luta por cidadania, inserção social e enfrentamento do racismo estrutural.

O QUILOMBO DO JABAQUARA

No início do século XIX, o Brasil ainda mantinha as bases estruturais de sua vida social nas fazendas, onde o senhor de engenho detinha o poder local e seus desejos se impunham como os desejos da população. Então o meio rural era o de maior circulação populacional, pois havia vendas de beira de estrada, quilombos e outros grupos sociais, perambulando nas proximidades das fazendas. Em contrapartida, as cidades, em sua maioria, eram simples e acanhadas, pequenos vilarejos sujos sem atrativos, conhecidas em relatos como lugar de gente pobre. As festividades sempre ocorriam e movimentavam as fazendas, enquanto a cidade tinha uma função secundária.
Somente na segunda metade do Século XIX, Santos passa por profundas e marcantes transformações. A introdução de valores associados ao pensamento burguês europeu – como o trabalho livre, a propriedade privada e o progresso técnico – inserem um novo modelo de vida social, econômica e política moderna que invade as cidades, impulsionada pelo avanço da Revolução Industrial e pela inserção mais ativa do Brasil no mercado capitalista mundial. Esse processo de modernização urbana e reconfiguração social impactou diretamente a vida dos grupos marginalizados, entre os quais a população negra, escravizada ou liberta, que buscava formas de inserção mais digna no novo modelo social emergente.
Alguns estudos indicam que em 1850, Santos possuía 3.189 escravizados para uma população livre de 3.956 habitantes. Essa configuração indica uma proporção extremamente elevada de cativos em relação à população livre, revelando a centralidade do trabalho escravo na economia local. A base social santista era composta por comerciantes portugueses (os chamados Valongeiros, por atuarem no comércio de produtos lusitanos), militares (os Quarteleiros), administradores imperiais, pobres livres, escravos, libertos e muitos viajantes.
Mesmo que seja hipótese, isso mostra uma grande concentração de escravos, na cidade, para cada habitante livre havia um escravo.

A população da cidade de Santos que em 1854 era de 7.855 habitantes chega no início do nosso período, em 1872, com 9.871 apresentando, a partir daí – apesar das ondas sucessivas de epidemias que dizimavavam parcelas enormes da população – índices elevados de crescimento.(LANNA, 1996: 50).

O aumento populacional da população santista, ocorre mesmo diante das sucessivas ondas epidêmicas que frequentemente dizimavam parcelas significativas da população. Esse crescimento indica não apenas um aumento demográfico, mas também uma expansão das demandas por trabalho, serviços e reorganização urbana, que exigiria novas formas de integração social e econômica dos trabalhadores – sobretudo dos negros libertos.
Diante desse contexto, a Revolução Industrial e o advento do trabalho assalariado desempenharam papel determinante na transição das relações de trabalho no Brasil. A expansão do trabalho livre e, principalmente, a crescente consciência dos escravizados sobre sua condição de exploração fomentaram ideias de organização coletiva e articulação de resistência. Esses movimentos reivindicavam não apenas a abolição da escravidão, mas também a inclusão dos negros no modelo emergente de cidadania moderna, ao trabalho livre e assalariado.
Nesse processo, o Quilombo do Jabaquara representa uma forma singular e complexa de resistência urbana e reinvenção social. Estabelecido nas imediações de
Santos, o nome “Jabaquara” tem origem na língua tupi – “yâb-a-quáram” –, significando “corredor ligeiro”, uma referência a um riacho que cortava a região. Para estudiosos

como Ana Lanna e Clóvis Moura, o surgimento do quilombo está vinculado à organização de escravizados fugitivos oriundos das lavouras do interior paulista, que viam na cidade portuária de Santos uma possibilidade de refúgio, reorganização e trabalho livre.
Muitos desses fugitivos permaneceram no quilombo, enquanto outros eram encaminhados para o Ceará, onde a escravidão foi oficialmente abolida em 1884. É fundamental destacar a atuação de abolicionistas como Quintino Lacerda, liderança política negra e figura central na estruturação do Quilombo do Jabaquara. Embora alguns desses abolicionistas fossem burgueses interessados na constituição de uma força de trabalho moderna, a articulação do quilombo não pode ser compreendida como mera política tutelada: ela expressa o protagonismo de sujeitos negros que desejavam, com autonomia, afirmar sua presença e dignidade na sociedade.
A autora Suely R. Reis de Queiroz, em sua obra Abolição da Escravidão (1987), oferece uma análise crítica e comparativa das medidas legislativas que antecederam a abolição formal da escravidão no Brasil, com especial atenção à Lei do Ventre Livre (1871) e à Lei dos Sexagenários (1885).

Uma comparação entre os dois projetos explicará a mudança: enquanto o de Dantas libertava os trabalhadores idosos sem qualquer indenização, o segundo, a esse título, obrigava-os a servir de graça até 65. O fazendeiro que quisesse substituir o trabalho escravo pelo livre seria reembolsado em título pelos cativos libertados, mas poderia obrigá-los a servir por mais cinco anos em troca de um salário doze vezes inferior aos juros que receberia pelos títulos a lhe serem concedidos. Os valores arbitrados para os negros eram também mais elevados que os de projeto de Dantas.(QUEIROZ, 1987: 71).

Ao fazer essa análise, Queiroz destaca as profundas contradições e disputas políticas que marcaram esse período, especialmente no que diz respeito aos interesses dos grandes proprietários rurais, em particular os fazendeiros paulistas, que exerceram forte influência sobre as decisões do Império.
Segundo a autora, uma importante tentativa de avanço na legislação abolicionista foi proposta por Manuel Pinto de Sousa Dantas, conhecido como Senador Dantas, quando ocupava a presidência do Conselho de Ministros. Seu projeto previa a concessão de liberdade imediata aos escravizados idosos, sem qualquer tipo de indenização aos seus proprietários. A proposta representava uma postura mais progressista diante da questão escravista, e tinha como fundamento o princípio da dignidade humana e o reconhecimento do desgaste físico e social dos trabalhadores escravizados mais velhos.
Contudo, a pressão exercida por setores conservadores, sobretudo os grandes fazendeiros do café em São Paulo, resultou na rejeição do projeto de Dantas e na formulação de uma versão mais moderada e conveniente aos interesses escravocratas: a Lei dos Sexagenários, sancionada em 1885. Esta nova legislação, embora proclamasse a libertação dos escravizados com mais de 60 anos, impunha uma condição de trabalho compulsório até os 65 anos de idade, sem remuneração formal, sob o pretexto de "indenizar" os senhores de escravos. Ou seja, os libertos permaneciam vinculados ao serviço, agora sob a fachada legal de uma transição, mas ainda subordinados às vontades de seus antigos donos.
Além disso, Queiroz observa que os proprietários que optassem por substituir a mão de obra escrava pela assalariada teriam direito a receber títulos de crédito como compensação pelos trabalhadores libertos. Contudo, estes trabalhadores poderiam ser mantidos no serviço por mais cinco anos mediante o pagamento de um salário extremamente irrisório — cerca de doze vezes inferior ao valor dos juros que os senhores receberiam pelos títulos concedidos pelo governo. A ironia e a desigualdade dessa política evidenciam a tentativa do Estado imperial de conciliar os interesses econômicos dos senhores com uma aparência de progresso humanitário. Além disso, os valores arbitrados para a indenização dos escravizados libertos eram significativamente mais elevados do que os estipulados no projeto original de Dantas,

revelando o peso que o poder econômico das elites agrárias tinha nas decisões do Império.
Dessa forma, a comparação entre os dois projetos — o de Dantas e o que resultou na Lei dos Sexagenários — revela as tensões e disputas políticas que cercaram o processo abolicionista. Mais do que medidas voltadas ao reconhecimento pleno da liberdade e da cidadania negra, essas leis foram fruto de arranjos políticos que buscavam garantir a transição econômica para o trabalho livre sem comprometer os lucros e os privilégios da elite escravocrata.

Também na década de 1850 iniciava-se a Revolta dos Caifases, precursores das ações que se mantiveram com os Abolicionistas entre Santos e São Paulo. Foram, então, recrutados escravos fugidos aquilombados para o trabalho livre assalariado, principalmente o funcionamento do porto e a construção da ferrovia, com necessidade para se trabalhar até vinte e quatro horas por dia, dependendo exclusivamente dos trabalhadores que povoavam o morro, no qual se instituiu o Quilombo. Possivelmente esse povoamento de escravos fugidos deu origem ao Quilombo de Jabaquara.
A Companhia das Docas, empresa administradora do porto, também mantinha uma pedreira nas terras do quilombo de Jabaquara, da qual fornecia matéria-prima para a construção da ferrovia entre São Paulo e Santos, com concessão de 1856, passada a Companhia Inglesa São Paulo Railway, inaugurada em 1868.
Com a intensificação do comércio entre as cidades, a pedreira, o porto, além dos momentos de greve nos armazéns do porto como é no caso 1891, cresceu a demanda da mão de obra do trabalhador do negro aquilombado, de maneira que começaram a haver contratos para serviços temporários para os negros do morro de Jabaquara como carregadores, estivadores, mineiros, e outras funções assalariadas.
A possibilidade do trabalho livre assalariado foi encarada pelos negros aquilombados em Jabaquara como forma de pertencer ao novo contexto de classe social, reproduziram em suas moradias, e a seu modo, condições próximas às burguesas, com divisão de cômodos, sala, quatro, cozinha e banheiro, modestos é claro. Com os salários que recebiam nos trabalhos realizados, puderam comprar madeira para a construção, além de pegarem as madeiras das enormes caixas em que levavam e traziam os derivados do porto. Por outro lado, as folias de carnaval e os batuques que aconteciam no morro foram incorporados às festividades da cidade. Sendo assim, é possível que o advento do Quilombo de Jabaquara seja anterior ao ano de 1882, possivelmente vinculado às mobilizações dos anos 1850 e ao início das articulações republicanas, sendo possível situar seu surgimento nos anos que ocorreram a revolta dos Caifases. Seu crescimento esteve diretamente relacionado à promulgação de leis como a do Ventre Livre (1871) e a do Sexagenário (1885), bem como às pressões do movimento republicano, que, em alguns casos, aliava-se a setores abolicionistas. Ainda assim, essas legislações demonstraram-se insuficientes e contraditórias, pois mantinham formas de servidão disfarçadas.

Os próprios escravos nos seus movimentos de rebeldia pleiteavam sua incorporação como trabalhadores livres e assalariados, por exemplo nas fazendas onde trabalhavam. Relatos policiais fazem referência a casos de escravos rebeldes que se dirigiam para cidades próximas das fazendas onde eram cativos. Reunidos, exigiam de seus senhores não só liberdade imediata mas salários para continuarem a trabalhar. Não se tratava mais da exclusão da sociedade legal. A liberdade e o trabalho eram a possibilidade de nela se inserirem, se assim o desejassem.(LANNA, 1996: 182).

Outro fator que pode ter sido muito importante para o advento do Quilombo de Jabaquara, foi a iniciativa do Império brasileiro de impor o branqueamento da raça. Esse projeto visava à substituição da população negra por imigrantes europeus, com base em ideologias racistas que associavam civilização à branquitude. A tentativa do Império brasileiro de substituir a mão de obra escrava pela imigração europeia, intensificada a partir da década de 1850, enfrentou

obstáculos em Santos. É verídico dizer que os europeus que chegavam em Santos não queriam permanecer na cidade, pois suas condições eram por diversos momentos insalubres, com epidemias constantes e as condições de vida em um cortiço complicadas demais. Não havia como irem para os morros, pois já eram ocupados pelos escravos fugidos de um lado e casas de portugueses do outro. Assim as tentativas de trazer o europeu imigrante para o trabalho livre, para mudança de mão-de-obra nas lavouras do café no interior de São Paulo, na década de 1850, foram sem sucesso. A imigração só se intensificou em 1886.

Os imigrantes europeus que começaram a chegar ao porto na década de 1850, eram destinados ao interior de São Paulo, para trabalhar nas fazendas de café e substituir os negros do trabalho escravo por brancos do trabalho livre assalariado.

Nesse cenário, a formação de um quilombo urbano, resistente, produtivo e culturalmente ativo, como o do Jabaquara, representava uma afronta à ordem dominante e uma afirmação concreta da presença negra no espaço urbano e na construção da cidade moderna. Na Cidade de Santos a grande concentração de negros escravos e ex-escravos reunidos na mesma região permitiu a criação do Quilombo de Jabaquara, que reivindicou e se rebelou como organização e movimento social, por considerarem estar na terra de sua liberdade.

Segundo relatos históricos, o Quilombo do Jabaquara chegou a abrigar cerca de dez mil pessoas e exerceu papel fundamental na abolição da escravidão em Santos, ocorrida em 1886 — dois anos antes da assinatura da Lei Áurea. A partir da articulação de sua comunidade, da força de trabalho organizada e do apoio de setores progressistas, o quilombo consolidou-se como símbolo de resistência negra e de construção de um projeto alternativo de cidadania e liberdade.

CONCLUSÃO

A análise do Quilombo do Jabaquara revela-se fundamental para a compreensão das dinâmicas sociais, políticas e culturais que permearam o período final da escravidão no Brasil e os primeiros anos do pós-abolição. Longe de representar apenas um abrigo concedido sob os interesses das elites republicanas ou um reflexo direto da atuação do movimento abolicionista, esse quilombo urbano configura-se como um espaço de resistência ativa, protagonizado por sujeitos negros — escravizados e libertos — que reivindicavam sua autonomia, liberdade plena e dignidade social.

Ainda que a causa republicana e os movimentos abolicionistas tenham tido influência na conformação desse espaço, é imperativo reconhecer que os agentes centrais desse processo foram os próprios negros, cuja luta extrapolava as agendas institucionais. Desde o interior das fazendas paulistas, multiplicavam-se estratégias de resistência à ordem escravista — fugas, rebeliões, negociações e articulações coletivas — que se desdobraram, no contexto do Jabaquara, em ações concretas voltadas à constituição de formas alternativas de organização social, trabalho autônomo e busca por inserção digna na sociedade pós-escravocrata.

O Quilombo do Jabaquara, portanto, não pode ser compreendido apenas como um local de refúgio físico, mas sim como um território simbólico e político, onde se afirmavam identidades negras e se construíam novas formas de vida a partir da lógica da coletividade, da solidariedade e da resistência. Sua existência desvela as contradições de uma sociedade que, ao mesmo tempo em que proclamava os ideais de liberdade, mantinha estruturas profundamente excludentes e racializadas, que marginalizavam sistematicamente a população negra mesmo após a abolição formal da escravidão.

Do ponto de vista historiográfico, o estudo do Quilombo do Jabaquara permite tensionar narrativas hegemônicas que por muito tempo silenciaram ou minimizaram o protagonismo negro na construção da história brasileira. A valorização dessa experiência histórica amplia o repertório analítico das ciências humanas e sociais, ao incorporar perspectivas de coloniais, críticas à história oficial e comprometidas com a reconstituição das memórias subalternizadas. Além disso, a análise do Jabaquara oferece subsídios importantes para o entendimento das lutas de classes, das disparidades raciais e

da complexidade dos processos de exclusão e resistência no Brasil oitocentista.

Ressalte-se, ainda, que a permanência do legado do Quilombo do Jabaquara transcende os limites temporais do século XIX. Sua memória histórica alimenta debates contemporâneos sobre o racismo estrutural, a desigualdade social, os direitos da população negra e as lutas por reparação e justiça histórica. Em tempos nos quais as disputas por memória, identidade e representação se acirram no espaço público, retomar criticamente experiências como a do Jabaquara é um exercício ético, político e pedagógico de valorização das trajetórias negras e de enfrentamento das continuidades da opressão racial no Brasil.

Nesse sentido, torna-se evidente a necessidade de aprofundar o estudo do Quilombo do Jabaquara por meio de pesquisas interdisciplinares, que articulem história social, antropologia, sociologia e estudos culturais. Investigações futuras poderão explorar, com maior profundidade, as relações internas estabelecidas entre os moradores do quilombo, as práticas culturais e religiosas ali desenvolvidas, as estratégias econômicas de sobrevivência, bem como as formas de interlocução com o poder público e a sociedade envolvente.

Portanto, a história do Quilombo do Jabaquara deve ser reconhecida como patrimônio da luta por liberdade e justiça social no Brasil. Sua importância transcende o campo acadêmico e precisa ser incorporada aos currículos escolares, aos debates sociais e às políticas públicas voltadas à promoção da igualdade racial. Valorizar essa trajetória significa, acima de tudo, reconhecer o protagonismo da população negra na formação do país e reafirmar o compromisso com a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, plural e equitativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

GOHN, Maria da Glória. Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2006.

GOMES, Flavio. História de quilombolas. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. GOMES, Flavio e FERREIRA Roquinaldo A lógica da crueldade IN: Revista História Viva, Temas Brasileiros nº3. São Paulo: Ed. Duetto, p.12-17.

LANNA, Ana Lúcia Duarte. Uma Cidade na Transição, Santos: 1870-1913. São Paulo. 1996.

MOURA, Clovis. Os Quilombos e a rebelião negra. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MOURA, Clovis. Quilombos: Resistência ao escravismo. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1993.

MOURA, Clovis. Dicionário da Escravidão Negra no Brasil: São Paulo: Edusp, 2004. p. 221-223.

PINSKY, Jaime. A escravidão no Brasil. 20. ed.,2ª reimpressão. – São Paulo : Contexto, 2009. – (Repensando a História).

PRADO JÚNIOR, Caio. Formação do Brasil Contemporâneo: colônia. 23ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1997. p. 71-115.

QUEIROZ, Suely R. Reis de. A abolicação da escravidão. 4º ed São Paulo: Brasiliense, 1987.

REIS, João José e GOMES, Flavio dos Santos. (org) Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. P. 09-25.

SADER, Eder. Quando novos personagens entram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo, 1970-1980. 2ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação do povo brasileiro. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 208-241.

SANTOS, Francisco Martins dos. História de Santos [1937]. São Vicente, Ed. Caudex Ltda., 1986. Capítulos sobre a campanha abolicionista reproduzidos na série "Quilombos" em Novomilenio: Histórias e lendas de Santos, no site www.novomilenio.inf.br/santos.

SANTOS, Joel Rufino dos. Zumbi. 2ª ed. São Paulo: Global, 2006.

LETRAMENTO: CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA

JOYCE CARDOSO DA SILVA

RESUMO

O presente trabalho aborda uma análise sobre a contribuição do letramento para a aquisição da leitura e escrita na Educação Infantil com crianças de quatro a cinco anos visando à prevenção de futuros problemas de aprendizagem dessas linguagens na fase da alfabetização. Para tantas partes de uma revisão bibliográfica, na qual consultou obras de Vygotsky, Soares e Ferreiro. Considera a escola um espaço privilegiado para a aquisição da leitura e escrita, e que é importante desde a Educação Infantil utilizar o letramento como estratégia para o desenvolvimento dessas linguagens incorporando na pedagogia pode ser relevante bem como a contribuição do psicopedagogo na instituição escolar é fundamental no processo de desenvolvimento e aquisição da leitura e escrita. Esse estudo contempla o interesse pessoal pelo assunto com o instituto de conhecer como se dá o processo de aquisição de leitura e escrita e de que forma o letramento e a Psicopedagogia podem contribuir para o desenvolvimento desse processo.

PALAVRAS-CHAVE: Aquisição. Escrita. Leitura.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda um estudo sobre a contribuição do letramento para a aquisição da leitura e escrita na Educação Infantil em crianças de quatro a cinco anos, prevenindo futuros problemas de aprendizagem dessas linguagens na fase da alfabetização.

Esta pesquisa destina-se a todas as pessoas que de alguma forma lidam com crianças de quatro a cinco anos, em pré-escolas que tenham o interesse em conhecer o processo de letramento, leitura e escrita visando à alfabetização.

Por meio desta pesquisa cientifica busca compreender o contexto social e não só científico das teorias sobre aquisição da leitura e escrita, tentando assim, entender as concepções que cercam a prática docente no que se refere a esse processo de desenvolvimento.

O presente estudo contempla o interesse pessoal pelo assunto com o instituto de conhecer como se dá o processo de aquisição de leitura e escrita e de que forma o letramento e a Psicopedagogia podem contribuir para o desenvolvimento desse processo.

No que diz respeito à relevância social, destaca-se o interesse da sociedade como um todo em compreender as causas da não formação de leitores e produtores de texto competentes, considerando que a sociedade esta cada vez mais centrada nessas linguagens.

Parte do princípio que a escola deve induzir todos os movimentos possíveis para levar o aluno ao desenvolvimento máximo de suas potencialidades proporcionando-lhes momentos significativos e prazerosos. Por este motivo, a escola de propiciar aos aprendizes a construção de novos conhecimentos, articulando suas experiências de vida às necessidades contemporâneas.

Aprender a ler e escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: precisa compreender mão só que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo no qual as crianças precisam resolver problemas de natureza logica are chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim poderem escrever e ler por si mesma. (RCNEI, 1998, p.122).

Para que as crianças leiam e escrevam bem, é necessário ajuda-las a perceber a importância da escrita e da leitura, de que com elas é possível expressar sentimentos, ideias, ler uma receita, entre outros, criando nelas uma necessidade para a vida, ou seja, torna-las letrada, pois de acordo com Soares (1998) o individuo que vive em estado de le-

tramento e não só naquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita responde adequadamente as demandas sociais de leitura e escrita.
Também Vygotsky (1989,) afirma que, "(...) A leitura e a escrita devem ser algo de que a criança necessite", mesmo porque, elas fazem parte de uma sociedade que lê e escreve e tem concepções sobre a escrita e a leitura antes mesmo de entrar na escola. Pensa que o psicopedagogo deve ser um articulador dentro da instituição escolar intuito de assessorar o professor, o aluno e a família proporcionando ao educando condições para o seu desenvolvimento.
Saber que as crianças são capazes de reconhecer a escrita ao seu redor, é muito importante porque elas estão nos mais variados contextos da vida urbana e que requer o uso da leitura para sua compreensão.
Portanto, é necessário pensar em prática pedagogia de leitura e escrita desde a Educação Infantil para que no futuro as crianças sejam leitoras e produtoras de textos, compreendendo e dando significados as suas produções, bem com aquelas historicamente produzidas pela humanidade.
A partir desses pressupostos, surge a hipótese do letramento ser o ponto inicial para conduzir o processo educativo, fornecendo maior facilidade em chegar à escrita e a leitura significativa, pela utilização de situações reais de interesse, que tragam a criança para compreensão dos usos dessas linguagens.

METODOLOGIA

Pensar na aquisição e no desenvolvimento da leitura e escrita de crianças de quatro a cinco anos em pré-escolas, nos remete uma reflexão sobre a prática de letramento como facilitador do acesso e aquisição da leitura e escrita já na Educação Infantil.
O presente trabalho contribui para o ensino da leitura e escrota foi desenvolvido utilizando-se os pressupostos teóricos da pesquisa qualitativa, cujo fundamento metodológico se concretiza na dinâmica estabelecida entre o sujeito e o objeto, seguindo os passos do processo dialético. Essa concepção é definida por Chizzotti (1999) como uma metodologia no qual "o pesquisador-observador é parte integrante do processo do conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes significados".
A pesquisa qualitativa tem uma perspectiva de totalidade, pois considera a interação dialética do homem, que é o produto do desenvolvimento histórico e cultural em suas interações e através disso é possível compreender o contexto ao qual ele faz parte.
De acordo com Severino (1992) a pesquisa qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a sua subjetividade do sujeito. O conhecimento não seu reduz a um sol de dados isolados conectados por uma teoria explicativa, o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado.
Ou seja, a pesquisa não é feita sobre algo ou alguém, mais sim com este alguém, onde o pesquisador é parte fundamental na pesquisa, pois irá refletir, aprender e ressignificar-se, visto que, faz parte do processo de pesquisa, que é um trabalho de educação e desenvolvimento, colocando-se em movimento permanente, nesse sentido, todo processo histórico é levado a consideração.
Adotou a pesquisa bibliográfica para realizar este estudo, pois de acordo com Cervo (1996).

A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicado em documentos. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Em ambos os casos, buscam conhecer e analisar as contribuições culturais ou cientificas do passado existentes sobre um assunto, tema ou problema. (CERVO, 1996, p.48)

Pensar na aquisição e no desenvolvimento da leitura e escrita de crianças de quatro a cinco anos em pré-escolas, nos remete uma reflexão sobre a prática de letramento como facilitador do acesso e aquisição da leitura e escrita já na Educação Infantil.
A pesquisa qualitativa tem uma perspectiva de totalidade, pois considera a interação dialética do homem, que é o produto do de-

senvolvimento histórico e cultural em suas interações e através disso é possível compreender o contexto ao qual ele faz parte.
A fase preliminar desde estudo foi construída por meio de discussões sucessivas entre o pesquisador e a orientadora com o objetivo de focalizar a problemática investigada e assim, possibilitar a delimitação do tema estudado. No decorrer o processo, realizou estudos exploratórios apresentados pelos diferentes autores sobre o tema abordado, escolhendo-se os mais significativos para fazer parte dos estudos tais como Soares, Vygotsky e Ferreiro. A segunda fase desta pesquisa procurou contemplar a leitura interpretativa dos textos, segundos os propósitos estabelecidos previamente, apresentando sua pertinência frente ao problema focalizado. Na sequência, foi realizado um estudo comparativo entre os diferentes autores, através da realização de descrição de um projeto de leitura e escrita de acordo com tema estudado.
A importância da pesquisa Letramento: contribuição da leitura e escrita para a formação do aluno constitui-se no primeiro passo do trabalho científico em Ciências Humanas e Sociais, favorecendo o conhecimento de pesquisador sobre o problema focalizado. No entanto não encerra as discussões acerca do estudado pretendendo-se que este referencial possa propiciar o prosseguimento dos estudos sobre o tema com a realização da pesquisa de campo.

A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO PARA A AQUISIÇÃO DA LEITURA E ESCRITA

CONCENTUANDO O QUE É LETRAMENTO, LEITURA E ESCRITA

Leitura e escrita desempenham um papel importante na sociedade que é a comunicação. Ter o domínio dessas linguagens é mais que conhecer as letras é ser letrado, ou seja, saber relacionar e compreender o mundo com outros olhos como afirma Soares (1998), letramento é mais que conhecer o código é saber utilizá-lo no cotidiano, pois vivemos numa sociedade na qual estamos constantemente utilizando a leitura e escrita para nos orientar no mundo, principalmente os nos meios urbanos, onde se faz presente diversos tipos de informações, mídias, sinalizações, propagandas, é necessário não só saber ler e escrever mais compreender os usos e práticas sociais dessas linguagens.
Ultimamente nas escolas há inúmeras queixas de alunos que não compreendem o que escrevam e nem consegue interpretar aquilo leem, muitos autores acreditam que isso se deve ao ensino código sem utilidade para a vida da criança.
A esse respeito Kleiman (1995) considera:

> Pode se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mais com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabéticos, numéricos), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção escolar. Já outras agencias de letramento, como família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995 p.20)

Ou seja, muitas vezes o contato prático com a linguagem escrita fica fora dos muros da escola, esquecendo os conhecimentos e experiências de leitura e escrita que as crianças têm antes de se tornarem escolares também aquelas que vivenciam no meio em que estão inseridas.
Soares (1995) também defende a ideia de que letrar é mais que alfabetizar é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida da criança. A autora relata que essas novas formas de compreensão apontaram para o esgotamento das possibilidades de o termo “alfabetização” designar algo mais do que “mera” aquisição inicial da técnica ou habilidades de leitura e escrita, ou seja, para designar a condição de pessoas ou grupos eu não apenas sabem ler e escrever, mas também usam a escrita e a leitura e seus usos e funções sociais, incorporando-se em seu viver e transformação, por isso, sua condição.
Kleiman e Signorini (2001) entendem por letramento:

O conjunto de práticas sociais relacionadas ao uso, a função e o impacto da escrita na sociedade, diferenciando esse conceito de alfabetização, o qual é mais restrito em geral interpretado como processo de aquisição do código da escrita, e domínio individual desse código. (KLEIMAN E SIGNORINO, 2001, p.19)

Utilizar a leitura e a escrita como citado acima nas práticas sociais é reconhecer e enfrentar esta nova realidade social é responder as exigências de leitura e escrita que continuamente a sociedade faz através da interpretação daquilo que está escrito no cotidiano.
Adquirir essa nova postura frente a essa necessidade de ler o Mundo Soares (1998) classifica como estado ou condição que a pessoa passa a ter antes essa nova demanda social. "Letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire, um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais". (SOARES, 1998, p.39).

Para a autora o indivíduo que é letrado assume uma postura diferente diante do mundo, seu pensamento, linguagem e vocabulário mudam de acordo com seu envolvimento nas práticas sociais de leitura e escrita. Afirma que a hipótese de que, se torna letrado é também se torna cognitivamente diferente, pois a pessoa passa a ter uma forma de pensar diferente de uma pessoa que é iletrada ou analfabeta. Sua visão de mundo se amplia, consegue compreender nas estrelinhas as implicações dessas linguagens no meio social que está nas relações em que estabelece com o outro.
Soares (2003) considera o letramento como etapa inicial da leitura e escrita como, a participação em evento que utilizam essas linguagens e desenvolvimento de habilidades de uso das práticas sociais que envolvam a língua escrita. Defende a importância de alfabetizar letrado:
Ao mesmo tempo em que o aluno devera se apropriar do sistema de escrita alfabético ortográfico, ou seja, a "tecnologia" da escrita, devera conquistar habilidades e atividades de uso dessa tecnologia em práticas sociais que

O RCNEI (1998) também nos mostra que a leitura não é pura decifração das palavras, mas é um processo que o leitor constrói significado do que está lendo. Lemos quando queremos extrair informações de algo que seja por lazer ou prazer, ou para nos orientar sobre algo que não conhecemos.

Para Solé (1998) leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam sua leitura, ou seja, ler é um processo de descoberta, de compreensão acerca das ideias do autor. Nessa leitura significa também trazer significado ao que se lê, pois de acordo com a autora o leitor constrói o significado do texto, porque por mais que o leitor compreenda as ideias do autor ele ressignifica o que foi lido de acordo com as suas vivências e experiências.
A esse respeito Foucambert (1994)

"Ler- e, portanto, aprender a ler- é uma negociação entre o conhecimento, que está na nossa cabeça, e o desconhecimento, eu estou no papel, entre o que está atrás e o que está diante dos olhos". (FOUCAMBERT, 1994P.38).

Ler é levantar hipótese sobre o que estamos lendo para reduzir o espaço que ainda não é conhecido.
Através da leitura entramos em contato com bens culturais produzidos historicamente. O ato de ler permite acesso aos bens sociais e o domínio da língua proporciona melhoria na qualidade de vida do leitor.
Segundo o PCN (1997):

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 que sabe sobre a língua; característica do gênero, do portador, do sistema da escrita, etc. (BRASIL, vol.2, p. 53).

A leitura e a escrita se relacionam, pois,

como mencionado apender a ler é atribuir sentido ao escrito. Dessa forma é necessário compreender a escrita e suas implicações.
Escrever é também um conjunto de habilidades e comportamento eu se estendem desde escrever o próprio nome até escrever um livro, em que se faz parte um longo processo para a aquisição dessa linguagem de acordo com Soares (1998).
Para Ferreiro (2001) a língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte do nosso patrimônio cultural, ou seja, a rescrita não é só a escrita de letras e silabas, mas um conjunto de forma que tem significado socialmente elaborado.
De acordo com RCNEI (1998) a escrita é um sistema de representação da língua e não sistema de codificação das unidades fonéticas.
Escrever não é só representar a fala é comunicar, registrar e expressar informações, sentimentos, ideias, entre outros. A esse respeito muitos autores afirmam que a escrita é muito mais que os sinais gráficos, tem valor social e cognitivo na vida do indivíduo.
Cagliari (1993) ressalta que a escrita é um fenômeno social, um bem cultural, um fenômeno dinâmico que evolui ao passar do tempo e que não há idade para se aprender a escrever, que fica condicionada à existência de condições culturais, de um ambiente letrado, sendo a linguagem escrita um dos mis importantes que uma sociedade pode ter.
Ferreiro e Teberosky (1986, p.91) afirmam que "a escrita definida como a representação de palavras ou ideias por meios de sinais".
Para Luria (1998), a escrita pode ser definida como uma função que se realiza, culturalmente, por meio de mediação. A condição fundamental exigida para que a criança seja capaz de tomar nota de alguma noção, conceito ou frase, é que algum estímulo seja empregado como símbolo auxiliar, cuja percepção leve a recorda a ideia que se refere.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E ESCRITA

De acordo com Vygotsky (1989) a escrita e a leitura têm um papel fundamental no desenvolvimento cultural da criança, isso porque desde o nascimento ela esta inserida num mundo que foi construído antes dela num processo histórico.
Embora se perceba a importância dessas linguagens, em algumas práticas nota-se o grande valor a decodificação de códigos sem nenhum sentido ou significado para a criança. O autor relata que a leitura e a escrita devem ser algo de que a criança necessite, ou seja, devem compreender que através dessas linguagens pode-se expressar e comunicar seus sentimentos, ideias e informações.
A leitura e a escrita é um processo de construção, na qual de ser naturalmente estimulada, ajudando o aluno a sentir prazer e interesse pelo desenvolvimento.
De acordo com Ferreiro (1999) deve-se permitir às crianças experimentarem os sinais escritos, num ambiente rico em escritas diversas, escutar alguém lendo em voz alta e ver os adultos escrevendo, para assim tentar escrever e ler reconhecendo semelhanças diferenças brincando com a linguagem para descobrir semelhanças e diferenças sonoras, dessa forma a criança consegue levar hipótese a respeito dessas linguagens.

O PROCESSO DE AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA

A leitura e a escrita são instrumentos importantes que viabilizam a comunicação e a vida em sociedade influenciando a maneira como o individuo estabelece relações como o mundo através das interações sociais.
De acordo com Vygotsky (1989) a apropriação da língua escrita ocorre através de um processo longo desenvolvimento das funções superiores do comportamento infantil que ele chama de pré-história da linguagem escrita. Esta história começa com a escrita no ar, os gestos, no qual os adultos atribuem significados assim como o desenho e o faz-de-conta, para então chegar á representação gráfica que é a escrita.
Para Vygotsky "o gesto é o signo visual inicial que contêm a futura escrita da criança assim como uma semente contém um carvalho", (VYGOTSKY, 1989), dessa forma uma maneira de simbolizar ações, sentimentos e objetos dentro do imaginário, os signos escritos são simples gestos que foram fixados. O desenho é a continuidade do gesto, segun-

do o autor, podemos interpretar o desenho das crianças como um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita na qual tem por base a linguagem verbal, ou seja, a fala.
Um segundo momento que tem ligação com gestos e dão origem aos signos escritos é o faz-de-conta de Vygotsky chama de brinquedo simbólico nele um objeto adquire uma função de signo, com uma história própria ao longo do desenvolvimento, tornando-se nessa fase, independente do gesto.
A escrita é um simbolismo de segundo grau que "se forma por um sistema de signos que identificam convencionalmente os sons e as palavras da linguagem oral, que são por sua vez signos de objetos e relações reais" (VYGOTSKY, 1989), ou seja, a escrita representa a fala, que representa a realidade, sendo os símbolos de primeira ordem objetos e ações e os segunda ordem, a criação de sinais escritos representativos dos símbolos falados das palavras.
O autor relata o desenvolvimento da linguagem escrita nas crianças se dá, pelo deslocamento do desenho de coisas para desenho de palavras. Esta aquisição tem papel enorme no desenvolvimento cultural e psíquico da pessoa, porque a escrita é um sistema simbólico extremamente complexo que cria outas formas elaboradas de pensamentos.
O ensino da leitura e escrita para Vygotsky (1989) deve ser organizado de forma que se tornem necessárias às crianças, deve ter significado e se incorporado a uma tarefa necessária e relevante para a vida assim elas poderão ver a escrita como um momento natural no seu desenvolvimento.
É importante fazer algumas considerações sobre o processo de aquisição da leitura.
A leitura deve ser significativa para o leitor que procura respostas e que participa de práticas de leituras de diversos gêneros textuais. A leitura é algo crucial para a aprendizagem do ser humano, pois é através dela que podemos enriquecer nosso vocabulário, obter conhecimentos, dinamizar o raciocínio e a interação.

CONCLUSÃO

Ao encerrar esta pesquisa fica claro quão difícil é o processo de alfabetização, principalmente quando se trata da compreensão do mesmo e seu desenvolvimento na educação infantil.
Este artigo considera que alfabetização e letramento são processos distintos, cada especificidade, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis para a aquisição da leitura e da escrita pelos alunos. Neste sentido não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar, trata-se de conciliar esses dois processos assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético – ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita, percebe-se que a ação pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que contempla, de maneira articulada e simultânea, a alfabetização e o letramento.
A aprendizagem da linguagem oral e escrita é de fundamental importância para as crianças ampliarem suas possibilidades de imersão e participação nas práticas sociais. As crianças têm a necessidade de estar próximas às pessoas, interagindo e aprendendo com elas, proporcionando segurança para se expressar e descobertas de diferentes gêneros culturais.
O ambiente da Educação Infantil deve estimular na criança o desejo de querer aprender a ler e a escrever.
Conseguimos perceber que o letramento entra na vida da criança desde o primeiro momento do contato com a linguagem escrita e oral, percebendo a sua função.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

CAGLIARI, C. L. Alfabetizando sem o bá-bé-bí-bó-bu. São Paulo: Scipione, 1998.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN.Metodologia científica.São Paulo:Prentice-Hall, 1996.

FERREIRO, Emilia. Alfabetização em processo. São Paulo: Cortez,1996 FERREIRO, Emilia. Com todas as Letras. São Paulo: Cortez, 1999.

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

LURIA, Alexandr. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, Live Semionovich;LURIA, Alexandr Romonovich; LEONTIEV, Alexis. Linguagem,desenvolvimento e aprendizagem. 4. ed. São Paulo: Icone, 1988.
REGO, Tereza Cristina. Vygostky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Ed.Vozes, 1999.

SIGNORINI, I. Construindo com a escrita 'outras cenas de fala. In: Signorini, I.(org.) Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

VIGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

EXPRESSÃO ARTÍSTICA E DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL NA INFÂNCIA: O PAPEL DA ARTETERAPIA NO PROCESSAMENTO DE EMOÇÕES E NA MELHORIA DA COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL

JULIANA ZAMBRINI ZAMPIERI

RESUMO

A expressão artística desempenha um papel fundamental no desenvolvimento emocional e cognitivo de crianças, oferecendo um canal seguro e criativo para a externalização de sentimentos e a construção de habilidades socioemocionais. Desde os primeiros rabiscos até produções mais elaboradas, a arte permite que as crianças explorem seu mundo interno, expressem vivências que muitas vezes não conseguem verbalizar e desenvolvam uma compreensão mais profunda de si mesmas e do ambiente ao seu redor. Nesse sentido, a arte não é apenas uma atividade lúdica, mas uma ferramenta poderosa para o autoconhecimento e o crescimento pessoal. Este artigo explora a arteterapia como uma abordagem terapêutica e educativa, destacando sua capacidade de auxiliar crianças no processamento de emoções complexas e na melhoria da comunicação não verbal. A arteterapia, que utiliza técnicas como pintura, desenho, colagem e modelagem, permite que as crianças externalizem seus sentimentos de forma simbólica, transformando experiências subjetivas em manifestações concretas. Esse processo não só facilita a expressão de vivências internas, mas também promove a autorregulação emocional, ajudando as crianças a lidarem com sentimentos como medo, raiva, tristeza e alegria de maneira saudável e construtiva. Por meio de uma revisão bibliográfica e da análise de estudos de caso, o texto aborda como atividades artísticas podem ser integradas em contextos educacionais e clínicos para favorecer o desenvolvimento integral da criança. Autores brasileiros como Edith Derdyk, Selma Ciornai e Nise da Silveira fundamentam a discussão, trazendo contribuições valiosas sobre a relação entre arte, emoção e cognição.

PALAVRAS-CHAVE: Expressão artística; Desenvolvimento Emocional; Arteterapia; Comunicação não Verbal; Infância.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento emocional na infância é um processo complexo e multifacetado, influenciado por uma interação dinâmica entre fatores biológicos, psicológicos e sociais. Segundo Bowlby (1989), a formação de vínculos afetivos seguros na primeira infância é crucial para o desenvolvimento de uma base emocional saudável, que permitirá à criança explorar o mundo com confiança e resiliência. No entanto, durante essa fase, as crianças estão em constante descoberta de si mesmas e do mundo ao seu redor, o que pode gerar sentimentos intensos e, muitas vezes, difíceis de expressar verbalmente. A falta de vocabulário emocional e a imaturidade cognitiva típica dessa etapa do desenvolvimento podem dificultar a comunicação de emoções, levando a frustrações e comportamentos desafiadores (Erikson, 1998).

Nesse contexto, a expressão artística emerge como uma linguagem universal, capaz de transcender barreiras comunicativas e proporcionar um espaço seguro para a externalização de emoções. Vygotsky (2001) destaca que a arte permite que as crianças expressem sentimentos e ideias que ainda não conseguem articular por meio da linguagem verbal, funcionando como uma ponte entre o mundo interno e externo. Atividades como desenho, pintura e modelagem oferecem às crianças a oportunidade de representar simbolicamente suas experiências, medos, desejos e conflitos, facilitando o processamento emocional e a construção de significados (Derdyk, 1994).

A arteterapia, definida como o uso de técnicas artísticas com fins terapêuticos, tem ganhado destaque no campo da psicologia e da educação por sua capacidade de auxiliar crianças no processamento de experiências emocionais e na construção de recursos internos para lidar com desafios. De acordo com Ciornai (2004), a arteterapia oferece um ambiente não ameaçador e lúdico, onde a criança pode explorar suas emoções sem medo de julgamento ou crítica. Essa abordagem é particularmente eficaz para crianças que vivenciam situações traumáticas, como

luto, separação parental ou violência, pois permite que elas expressem e elaborem suas vivências de forma simbólica e segura.

No Brasil, a arteterapia tem sido amplamente estudada e aplicada, com contribuições significativas de autores como Edith Derdyk e Nise da Silveira. Derdyk (1994) enfatiza a importância do desenho como uma linguagem natural da infância, capaz de revelar aspectos do desenvolvimento cognitivo e emocional. Para ela, os rabiscos e desenhos infantis não são meras reproduções da realidade, mas expressões autênticas do mundo interno da criança. Já Nise da Silveira, pioneira no uso da arte como ferramenta terapêutica no Brasil, demonstrou em seus trabalhos com pacientes psiquiátricos que a expressão artística pode ser um caminho para a reorganização psíquica e a superação de traumas (Silveira, 1981).

Este artigo tem como objetivo discutir o papel da arteterapia no desenvolvimento emocional e cognitivo de crianças, com foco em sua capacidade de auxiliar no processamento de emoções e na melhoria da comunicação não verbal. Para tanto, serão apresentados conceitos teóricos, estudos de caso e reflexões baseadas na literatura brasileira, buscando evidenciar a relevância dessa prática no contexto nacional. A arteterapia não apenas facilita a expressão emocional, mas também promove o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia, autorregulação e resiliência, que são essenciais para o bem-estar integral da criança (Ciornai, 2004).

Além disso, a arteterapia tem sido utilizada como uma ferramenta educativa em escolas brasileiras, onde é aplicada para promover a inclusão, a criatividade e o desenvolvimento emocional de alunos. Barbosa (2002) destaca que a integração da arte no currículo escolar pode contribuir para a formação de indivíduos mais sensíveis, críticos e criativos, capazes de lidar com os desafios da vida de forma mais equilibrada e saudável.

Em suma, a arteterapia se apresenta como uma abordagem valiosa para o desenvolvimento emocional e cognitivo de crianças, oferecendo um espaço de expressão e reflexão que vai além das palavras. No contexto brasileiro, essa prática tem sido amplamente valorizada, com contribuições significativas de autores como Nise da Silveira, Edith Derdyk e Selma Ciornai, que destacam a importância da arte como um recurso terapêutico e educativo. A integração da arteterapia em ambientes escolares e clínicos pode representar um avanço significativo na promoção da saúde emocional das crianças, especialmente em um mundo cada vez mais complexo e desafiador.

A EXPRESSÃO ARTÍSTICA COMO LINGUAGEM DA INFÂNCIA

A expressão artística é uma das primeiras formas de comunicação não verbal que as crianças utilizam para interagir com o mundo ao seu redor. Antes mesmo de dominarem a linguagem verbal, elas já são capazes de expressar sentimentos, desejos e percepções por meio de rabiscos, cores e formas. Segundo Vygotsky (2001), a arte funciona como uma linguagem simbólica que permite à criança externalizar seu mundo interno, criando pontes entre o pensamento concreto e o abstrato. Essa forma de comunicação é especialmente importante em situações em que a criança não consegue verbalizar suas emoções, seja por limitações linguísticas ou por dificuldades emocionais.

Lowenfeld e Brittain (1977) destacam que a arte é uma linguagem universal, acessível a todas as crianças, independentemente de sua cultura ou contexto social. Por meio de desenhos, pinturas e outras formas de expressão artística, as crianças podem comunicar experiências que vão desde alegrias cotidianas até medos e traumas profundos. Essa capacidade de expressão não verbal é particularmente relevante no contexto terapêutico, onde a arte pode ser usada como uma ferramenta para acessar e processar emoções que estão além do alcance da linguagem verbal.

O desenho, a pintura e a modelagem são atividades fundamentais para o desenvolvimento infantil, pois estimulam não apenas a criatividade, mas também habilidades cognitivas, motoras e emocionais. De acordo com Piaget (1978), o ato de desenhar está diretamente relacionado ao desenvolvimento da inteligência e à construção de esquemas mentais. À medida que a criança evolui em

suas habilidades gráficas, ela também avança em sua capacidade de representar e compreender o mundo.

O desenho, por exemplo, é uma das primeiras formas de expressão gráfica que a criança desenvolve. Inicialmente, os rabiscos são aleatórios e desorganizados, mas, com o tempo, eles se tornam mais intencionais e representativos. Kellogg (1970) identificou padrões universais no desenvolvimento gráfico infantil, mostrando que as crianças passam por estágios previsíveis, desde os rabiscos iniciais até a representação de figuras humanas e cenas complexas.

A pintura, por sua vez, oferece às crianças a oportunidade de explorar cores, texturas e formas, estimulando a sensibilidade estética e a expressão emocional. Já a modelagem, com o uso de materiais como argila ou massinha, permite que as crianças trabalhem com o tridimensional, desenvolvendo habilidades motoras finas e a noção de espaço. Essas atividades não apenas promovem o desenvolvimento cognitivo, mas também ajudam as crianças a processarem emoções e a construir uma autoimagem positiva.

Edith Derdyk, uma das principais referências brasileiras no estudo da expressão gráfica infantil, enfatiza a importância do desenho como uma linguagem natural da infância. Em sua obra "Formas de pensar o desenho: Desenvolvimento do grafismo infantil" (1994), Derdyk argumenta que o desenho é uma forma de pensamento, uma maneira pela qual a criança organiza e interpreta o mundo ao seu redor. Para ela, os rabiscos e desenhos infantis não são meras reproduções da realidade, mas expressões autênticas do mundo interno da criança.

Derdyk também destaca que o desenho é uma atividade lúdica e espontânea, que permite à criança experimentar, errar e recriar, sem medo de julgamento ou crítica. Essa liberdade de expressão é essencial para o desenvolvimento da criatividade e da autoconfiança. Além disso, a autora ressalta que o desenho pode ser uma ferramenta valiosa para educadores e terapeutas, pois oferece insights sobre o desenvolvimento emocional e cognitivo da criança.

Outro aspecto importante abordado por Derdyk é a relação entre o desenho e a construção da identidade. À medida que a criança desenha, ela não apenas representa o mundo externo, mas também projeta suas próprias emoções, desejos e conflitos. Essa projeção permite que a criança se reconheça como um ser único e autônomo, contribuindo para a formação de uma autoimagem positiva.

ARTETERAPIA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS

A arteterapia é uma abordagem terapêutica que utiliza técnicas artísticas, como pintura, desenho, colagem e modelagem, para promover a expressão emocional, o autoconhecimento e a cura psicológica. Segundo a Associação Americana de Arteterapia (AATA, 2013), a arteterapia é definida como uma prática que integra processos criativos e teorias psicológicas para melhorar o bem-estar físico, mental e emocional de indivíduos de todas as idades. Essa abordagem parte do pressuposto de que a criação artística permite acessar conteúdos inconscientes e processar emoções de forma simbólica e não verbal.

O uso da arte com fins terapêuticos tem raízes antigas, mas a arteterapia como disciplina formal surgiu no século XX, influenciada por movimentos como a psicologia analítica de Carl Jung e a psiquiatria humanista. Jung (2011) defendia que a arte era uma expressão direta do inconsciente, capaz de revelar símbolos e arquétipos que poderiam auxiliar no processo de individuação. Nos anos 1940, pioneiros como Margaret Naumburg e Edith Kramer começaram a estruturar a arteterapia como uma prática clínica, integrando técnicas artísticas e teorias psicológicas.

No Brasil, a arteterapia começou a ganhar destaque a partir da segunda metade do século XX, especialmente com o trabalho de Nise da Silveira, que revolucionou o tratamento psiquiátrico no país ao introduzir a arte como ferramenta terapêutica. Hoje, a arteterapia é reconhecida como uma prática interdisciplinar, aplicada em contextos clínicos, educacionais e comunitários.

Nise da Silveira (1905-1999) foi uma psiquiatra brasileira pioneira no uso da arte como recurso terapêutico no tratamento de pacientes psiquiátricos. Dissidente das práticas psiquiátricas convencionais de sua

época, que privilegiavam métodos invasivos como eletrochoques e lobotomias, Nise da Silveira propôs uma abordagem humanizada e criativa, centrada na expressão artística. Em 1946, ela fundou o Ateliê de Pintura e Modelagem no Centro Psiquiátrico Nacional do Rio de Janeiro, onde os pacientes eram incentivados a se expressar livremente por meio da arte.

A abordagem de Nise da Silveira foi profundamente influenciada pelas teorias de Carl Jung, com quem manteve correspondência. Ela acreditava que a produção artística dos pacientes era uma manifestação simbólica de seu inconsciente, capaz de revelar conflitos internos e facilitar o processo de cura. Em sua obra "Imagens do Inconsciente" (1981), Nise documentou e analisou as produções artísticas de seus pacientes, mostrando como a arte poderia ser um caminho para a reorganização psíquica e a superação de traumas.

O legado de Nise da Silveira transcendeu as fronteiras da psiquiatria, influenciando áreas como a educação, a arte e a psicologia. Sua abordagem inspirou a criação de instituições como o Museu de Imagens do Inconsciente, que preserva e expõe as obras produzidas por seus pacientes, e contribuiu para a consolidação da arteterapia como uma prática reconhecida e valorizada no Brasil.

A arteterapia se destaca como uma ferramenta eficaz para o processamento emocional, especialmente em situações em que a linguagem verbal é insuficiente ou inadequada. Segundo Ciornai (2004), a criação artística permite que as crianças e adultos expressem emoções complexas, como raiva, medo, tristeza e alegria, de forma simbólica e segura. Esse processo de externalização facilita a elaboração de sentimentos e a resolução de conflitos internos.

Um dos principais benefícios da arteterapia é sua capacidade de acessar conteúdos emocionais que estão além do alcance da consciência. De acordo com Malchiodi (2012), a arte ativa áreas do cérebro associadas à memória, à emoção e à criatividade, permitindo que o indivíduo explore e integre experiências traumáticas ou dolorosas. Por exemplo, crianças que vivenciaram situações de abuso ou negligência podem usar o desenho ou a pintura para expressar sentimentos que não conseguem verbalizar, facilitando o processo de cura.

Além disso, a arteterapia promove a autorregulação emocional, ajudando os indivíduos a desenvolverem estratégias para lidar com o estresse e a ansiedade. Ao criar algo concreto e tangível, o indivíduo experimenta um senso de controle e realização, o que contribui para o fortalecimento da autoestima e da autoconfiança. No contexto infantil, a arteterapia é especialmente eficaz para auxiliar crianças no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia, resiliência e comunicação não verbal.

No Brasil, a arteterapia tem sido amplamente utilizada em escolas, hospitais e instituições comunitárias, com resultados positivos no tratamento de questões como transtornos de ansiedade, depressão e dificuldades de aprendizagem. A integração da arteterapia em políticas públicas de saúde e educação representa um avanço significativo na promoção do bem-estar emocional e cognitivo da população.

DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E COGNITIVO NA INFÂNCIA

A inteligência emocional, conceito popularizado por Daniel Goleman (1995), refere-se à capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções, bem como as emoções dos outros. Na infância, a construção da inteligência emocional é um processo gradual, influenciado por interações sociais, experiências familiares e práticas educativas. Segundo Goleman, crianças com maior inteligência emocional tendem a ter melhores habilidades sociais, maior empatia e maior capacidade de lidar com desafios e frustrações.

Piaget (1978) e Vygotsky (2001) destacam que o desenvolvimento emocional está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento cognitivo. À medida que a criança adquire novas habilidades cognitivas, como a capacidade de pensar de forma abstrata e de resolver problemas, ela também desenvolve uma compreensão mais sofisticada de suas emoções e das emoções dos outros. Por exemplo, a teoria da mente, que emerge por volta dos 4 anos de idade, permite que a criança

compreenda que outras pessoas têm pensamentos e sentimentos diferentes dos seus, o que é fundamental para o desenvolvimento da empatia.

A família e a escola desempenham papéis cruciais na construção da inteligência emocional. Segundo Bowlby (1989), a formação de vínculos afetivos seguros na primeira infância é essencial para o desenvolvimento de uma base emocional saudável. Já na escola, programas que promovem a educação socioemocional, como o desenvolvimento de habilidades de comunicação e resolução de conflitos, podem contribuir significativamente para o fortalecimento da inteligência emocional das crianças.

A autorregulação emocional é a capacidade de gerenciar e controlar as próprias emoções de forma adequada, adaptando-se às demandas do ambiente. Essa habilidade é fundamental para o bem-estar emocional e o sucesso acadêmico e social da criança. Segundo Barkley (2012), a autorregulação envolve três componentes principais: a inibição de respostas impulsivas, a flexibilidade para adaptar-se a novas situações e a capacidade de planejar e organizar comportamentos.

A autoexpressão, por sua vez, é a capacidade de comunicar pensamentos, sentimentos e necessidades de forma clara e assertiva. Para Erikson (1998), a autoexpressão é essencial para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Crianças que têm oportunidades de expressar-se livremente, seja por meio da fala, da escrita ou da arte, tendem a desenvolver uma autoimagem mais positiva e uma maior confiança em suas habilidades.

A arte desempenha um papel importante no desenvolvimento da autorregulação e da autoexpressão. Atividades como desenho, pintura e modelagem oferecem às crianças um espaço seguro para explorar e expressar suas emoções, sem medo de julgamento ou crítica. Segundo Malchiodi (2012), a criação artística permite que as crianças externalizem sentimentos complexos, como raiva, medo e tristeza, de forma simbólica e não ameaçadora. Esse processo facilita a compreensão e a regulação das emoções, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias saudáveis de coping.

A arte é uma ferramenta poderosa para a compreensão e o processamento de emoções complexas. Segundo Ciornai (2004), a criação artística permite que as crianças explorem e representem sentimentos que muitas vezes são difíceis de verbalizar. Por exemplo, uma criança que vivenciou uma perda significativa pode usar o desenho ou a pintura para expressar sua tristeza e elaborar o luto.

A arte também facilita a identificação e a nomeação de emoções. Ao criar uma imagem que representa um sentimento, a criança é capaz de dar forma e significado a uma experiência emocional que antes era confusa ou avassaladora. Segundo Derdyk (1994), o desenho é uma linguagem natural da infância, que permite que as crianças expressem e organizem suas vivências internas de forma espontânea e autêntica.

Além disso, a arte promove a reflexão e a introspecção. Ao observar e discutir suas próprias produções artísticas, as crianças podem ganhar insights sobre seus sentimentos e comportamentos, o que contribui para o desenvolvimento da autoconsciência emocional. Segundo Rubin (2005), a arteterapia oferece um espaço de diálogo e descoberta, onde a criança pode explorar suas emoções de forma lúdica e criativa.

No contexto brasileiro, a arte tem sido amplamente utilizada como uma ferramenta educativa e terapêutica para promover o desenvolvimento emocional e cognitivo de crianças. Autores como Nise da Silveira e Edith Derdyk destacam a importância da arte como um recurso para a expressão e a elaboração de emoções, especialmente em situações de vulnerabilidade ou trauma.

A ARTETERAPIA NO CONTEXTO BRASILEIRO

A arteterapia tem sido amplamente estudada e aplicada no Brasil, com resultados significativos em diferentes contextos, como clínicas, escolas, hospitais e instituições comunitárias. Um exemplo emblemático é o trabalho desenvolvido por Nise da Silveira no Centro Psiquiátrico Nacional do Rio de Janeiro, onde ela utilizou a arte como ferramenta terapêutica para pacientes psiquiátricos. Seus estudos de caso, documentados em obras como "Imagens do Inconsciente" (1981), mostram como a produção artística

pode facilitar a reorganização psíquica e a superação de traumas.

Outro estudo relevante é o de Ciornai (2004), que descreve a aplicação da arteterapia em grupos de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Por meio de técnicas como colagem, pintura e modelagem, os participantes puderam expressar sentimentos de raiva, medo e tristeza, elaborando experiências traumáticas e fortalecendo sua autoestima. Esses casos ilustram como a arteterapia pode ser adaptada a diferentes realidades e necessidades, oferecendo um espaço de acolhimento e transformação.

No contexto hospitalar, a arteterapia também tem sido utilizada para auxiliar crianças em tratamento de doenças crônicas ou em situações de internação prolongada. Estudos como os de Maluf (2003) demonstram que atividades artísticas podem reduzir o estresse e a ansiedade associados ao ambiente hospitalar, promovendo um senso de normalidade e bem-estar.

A integração da arteterapia em escolas e clínicas brasileiras tem se mostrado uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento emocional e cognitivo de crianças e adolescentes. Nas escolas, a arteterapia é utilizada como uma ferramenta educativa, que complementa o currículo tradicional e favorece a inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas emocionais. Segundo Barbosa (2002), a arte na educação permite que os alunos explorem sua criatividade, desenvolvam habilidades socioemocionais e construam uma relação mais positiva com o processo de aprendizagem.

Em clínicas psicológicas, a arteterapia é aplicada como uma abordagem terapêutica para o tratamento de transtornos emocionais, como ansiedade, depressão e traumas. Ciornai (2004) destaca que a arteterapia oferece um ambiente não ameaçador e lúdico, onde as crianças podem expressar suas emoções de forma simbólica e segura. Essa abordagem é particularmente eficaz para crianças que vivenciaram situações de abuso, negligência ou violência, pois permite que elas elaborem suas vivências de forma gradual e controlada.

Além disso, a arteterapia tem sido integrada a programas de saúde mental em comunidades carentes, onde é utilizada para promover a resiliência e o empoderamento de crianças e adolescentes. Esses programas, muitas vezes desenvolvidos em parceria com organizações não governamentais, buscam oferecer suporte emocional e fortalecer os vínculos comunitários, contribuindo para a redução de violência e exclusão social.

Selma Ciornai é uma das principais referências em arteterapia no Brasil, com contribuições significativas para a consolidação dessa prática no país. Em sua obra "Caminhos da Arteterapia" (2004), Ciornai reflete sobre os desafios e as possibilidades da arteterapia no contexto brasileiro, destacando a importância de adaptar as técnicas e abordagens às realidades culturais e sociais do país.

Uma das principais reflexões de Ciornai é sobre a necessidade de integrar a arteterapia a políticas públicas de saúde e educação. Ela argumenta que a arteterapia pode ser uma ferramenta valiosa para a promoção da saúde mental e o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Para tanto, é essencial investir na formação de profissionais capacitados e na criação de programas que tornem a arteterapia acessível a todas as camadas da população.

Ciornai também enfatiza a importância da arte como uma linguagem universal, que transcende barreiras culturais e socioeconômicas. Em suas práticas, ela utiliza técnicas como a pintura, o desenho e a colagem para facilitar a expressão emocional e a construção de narrativas pessoais. Essas técnicas são adaptadas às necessidades e interesses dos participantes, garantindo que a experiência artística seja significativa e transformadora.

Outro aspecto destacado por Ciornai é o papel do arteterapeuta como facilitador e mediador do processo criativo. Segundo ela, o arteterapeuta deve atuar com sensibilidade e respeito, criando um ambiente seguro e acolhedor onde os participantes possam se expressar livremente. Essa abordagem humanizada e centrada no indivíduo é um dos pilares da prática arteterapêutica no Brasil.

BENEFÍCIOS DA ARTETERAPIA PARA CRIANÇAS

A comunicação não verbal é uma das principais formas pelas quais as crianças expressam seus sentimentos, especialmente nos primeiros anos de vida, quando a linguagem verbal ainda está em desenvolvimento. A arteterapia oferece um canal alternativo e eficaz para a expressão de emoções, pensamentos e experiências que podem ser difíceis de verbalizar. Segundo Malchiodi (2012), a arte permite que as crianças externalizem conteúdos internos de forma simbólica, utilizando cores, formas e imagens para comunicar o que palavras não conseguem transmitir.

Estudos como os de Rubin (2005) mostram que crianças com dificuldades de comunicação, como aquelas diagnosticadas com transtornos do espectro autista ou mutismo seletivo, podem se beneficiar significativamente da arteterapia. Atividades como desenho, pintura e modelagem oferecem um meio seguro e não ameaçador para que essas crianças expressem suas necessidades e emoções, facilitando a interação com terapeutas, familiares e colegas. Além disso, a arte promove a construção de narrativas visuais, que podem ser usadas como ponto de partida para o desenvolvimento da linguagem verbal.

No contexto brasileiro, autores como Edith Derdyk (1994) destacam que o desenho é uma linguagem natural da infância, que permite que as crianças explorem e comuniquem suas vivências de forma espontânea e autêntica. Essa capacidade de expressão não verbal é especialmente importante em situações de trauma ou conflito, onde a linguagem verbal pode ser insuficiente ou inadequada.

A autoestima e a autoconfiança são aspectos fundamentais para o desenvolvimento saudável da criança, influenciando sua capacidade de enfrentar desafios, estabelecer relações interpessoais e construir uma imagem positiva de si mesma. A arteterapia contribui para o fortalecimento dessas habilidades ao oferecer um espaço onde a criança pode criar livremente, sem medo de julgamento ou crítica.

Segundo Ciornai (2004), a experiência de criar algo único e pessoal gera um senso de realização e autonomia, que é essencial para a construção da autoestima. Ao ver suas produções valorizadas e reconhecidas, a criança desenvolve uma maior confiança em suas habilidades e uma visão mais positiva de si mesma. Além disso, a arte permite que a criança explore diferentes aspectos de sua identidade, experimentando papéis e expressões que podem não ser possíveis em outros contextos.

No contexto escolar, a arteterapia tem sido utilizada para promover a inclusão e o desenvolvimento emocional de crianças com dificuldades de aprendizagem ou problemas comportamentais. Barbosa (2002) destaca que a arte na educação oferece oportunidades para que todas as crianças, independentemente de suas habilidades acadêmicas, se sintam valorizadas e capazes. Essa abordagem inclusiva contribui para o fortalecimento da autoestima e a redução de sentimentos de inadequação ou fracasso.

A ansiedade e o estresse são problemas cada vez mais comuns na infância, especialmente em um mundo marcado por pressões acadêmicas, mudanças familiares e exposição a situações traumáticas. A arteterapia tem se mostrado uma ferramenta eficaz para a redução desses sintomas, oferecendo um espaço de relaxamento, expressão e reflexão.

De acordo com Malchiodi (2012), a criação artística ativa o sistema nervoso parassimpático, promovendo um estado de calma e relaxamento. Atividades como pintura, desenho e modelagem permitem que as crianças externalizem sentimentos de ansiedade e estresse de forma simbólica, transformando emoções avassaladoras em algo concreto e controlável. Esse processo de externalização facilita a elaboração de sentimentos e a construção de estratégias saudáveis de coping.

Estudos de caso no Brasil, como os descritos por Ciornai (2004), mostram que a arteterapia pode ser especialmente eficaz para crianças que vivenciaram situações traumáticas, como violência doméstica, abuso ou perda de entes queridos. Por meio da arte, essas crianças podem expressar e processar suas emoções de forma gradual e segura, reduzindo sintomas de ansiedade, depressão

e hipervigilância.
Além disso, a arteterapia promove a autorregulação emocional, ajudando as crianças a desenvolverem habilidades para lidar com o estresse e a ansiedade no dia a dia. Segundo Rubin (2005), a arte oferece um espaço de experimentação e reflexão, onde a criança pode explorar diferentes formas de lidar com desafios e conflitos, fortalecendo sua resiliência emocional.

CONCLUSÃO

A arteterapia se apresenta como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento emocional e cognitivo de crianças, oferecendo um espaço de expressão e reflexão que vai além das palavras. Por meio de atividades artísticas, as crianças podem processar emoções, desenvolver habilidades socioemocionais e melhorar sua comunicação não verbal, o que contribui para seu bem-estar integral. No contexto brasileiro, a prática da arteterapia tem sido amplamente valorizada, com contribuições significativas de autores como Nise da Silveira, Edith Derdyk e Selma Ciornai, que destacam a importância da arte como um recurso terapêutico e educativo.
A integração da arteterapia em ambientes escolares e clínicos pode representar um avanço significativo na promoção da saúde emocional das crianças, especialmente em um mundo cada vez mais complexo e desafiador. Vivemos em uma era marcada por mudanças rápidas, pressões acadêmicas, exposição precoce à tecnologia e, em muitos casos, situações de vulnerabilidade social e emocional. Nesse contexto, a arteterapia surge como uma ferramenta poderosa para auxiliar as crianças a lidarem com essas demandas, oferecendo um espaço seguro para a expressão emocional, o autoconhecimento e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.
Nas escolas, a arteterapia pode ser integrada ao currículo como uma prática educativa complementar, que favorece não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o emocional e o social. A arte na educação permite que as crianças explorem sua criatividade, desenvolvam a capacidade de resolver problemas e construam uma relação mais positiva com o processo de aprendizagem. Além disso, a arteterapia pode ser utilizada como uma estratégia para promover a inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas comportamentais, oferecendo-lhes um meio alternativo de expressão e comunicação.
Em clínicas psicológicas e hospitais, a arteterapia tem sido amplamente utilizada para auxiliar crianças no processamento de emoções complexas e na superação de traumas. A criação artística oferece um ambiente não ameaçador e lúdico, onde as crianças podem expressar sentimentos como medo, raiva e tristeza de forma simbólica e segura. Essa abordagem é particularmente eficaz para crianças que vivenciaram situações de abuso, negligência ou violência, pois permite que elas elaborem suas vivências de forma gradual e controlada.
No contexto brasileiro, a integração da arteterapia em políticas públicas de saúde e educação pode representar um avanço significativo na promoção do bem-estar emocional e cognitivo da população infantil. Programas que incentivam a formação de profissionais capacitados e a criação de espaços dedicados à expressão artística, como ateliês e salas de arte, são essenciais para garantir que todas as crianças tenham acesso a essa ferramenta transformadora. Além disso, a arteterapia pode ser integrada a iniciativas comunitárias, como projetos sociais e organizações não governamentais, que atuam em contextos de vulnerabilidade social.
Investir na formação de profissionais capacitados é um passo fundamental para a consolidação da arteterapia no Brasil. O arteterapeuta deve ser um facilitador sensível e respeitoso, capaz de criar um ambiente acolhedor onde as crianças se sintam seguras para expressar suas emoções. Para tanto, é necessário oferecer cursos e treinamentos que abordem tanto as técnicas artísticas quanto as teorias psicológicas que fundamentam a prática arte terapêutica.
A criação de espaços que favoreçam a expressão artística também é essencial para o desenvolvimento saudável das futuras gerações. Esses espaços devem ser projetados de forma a estimular a criatividade e a livre expressão, com materiais acessíveis

e um ambiente acolhedor. Nas escolas, por exemplo, a criação de ateliês de arte pode oferecer às crianças um refúgio onde elas possam explorar suas emoções e desenvolver suas habilidades artísticas. Em clínicas e hospitais, espaços dedicados à arteterapia podem proporcionar um ambiente de cura e transformação, onde as crianças possam processar suas experiências de forma criativa e significativa.

Em suma, a integração da arteterapia em ambientes escolares e clínicos representa uma oportunidade única para promover a saúde emocional e o desenvolvimento integral das crianças. Em um mundo cada vez mais complexo e desafiador, a arte oferece um caminho para a expressão, a cura e o crescimento pessoal. Portanto, investir na formação de profissionais capacitados e na criação de espaços que favoreçam a expressão artística não é apenas uma necessidade, mas um compromisso com o futuro das próximas gerações.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE ARTETERAPIA (AATA). O que é Arteterapia? 2013. Disponível em: https://arttherapy.org/.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BOWLBY, John. Uma Base Segura: Aplicações Clínicas da Teoria do Apego. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

CIORNAI, Selma. Caminhos da Arteterapia. São Paulo: Summus Editorial, 2004.

DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: Desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1994.

ERIKSON, Erik H. O Ciclo de Vida Completo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FERRAZ, M. H. T.; FUSARI, M. F. R. Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência Emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

JUNG, Carl G. O Homem e Seus Símbolos. Rio de Janeiro: HarperCollins Brasil, 2011.

KELLOGG, Rhoda. Analyzing Children's Art. Palo Alto: National Press Books, 1970.

LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. Desenvolvimento da Capacidade Criadora. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MALCHIODI, Cathy A. Arteterapia e Saúde Mental. Porto Alegre: Artmed, 2012.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. Arteterapia: Caminhos para o Desenvolvimento Pessoal. São Paulo: Paulus, 2003.

OSTROWER, Fayga. Criatividade e Processos de Criação. Petrópolis: Vozes, 1987.

PIAGET, Jean. A Formação do Símbolo na Criança. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

RUBIN, Judith A. Arteterapia: Uma Introdução. São Paulo: Summus Editorial, 2005.

SILVEIRA, Nise da. Imagens do Inconsciente. Rio de Janeiro: Alhambra, 1981.

VYGOTSKY, Lev S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

O BEBÊ E A CRIANÇA COMO PROTAGONISTAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

KAREN RIBEIRO DOS SANTOS GOULART

RESUMO
Na educação infantil, o bebê e a criança são os protagonistas de uma jornada fundamental para o seu desenvolvimento. Desde tenra idade, eles são os principais agentes de sua própria aprendizagem, explorando o mundo ao seu redor com curiosidade e entusiasmo. É por meio da interação com o ambiente, dos estímulos proporcionados pelos educadores e dos desafios que enfrentam que bebês e crianças constroem seu conhecimento e habilidades. Cada sorriso, cada gesto, cada descoberta é uma peça essencial nesse processo de crescimento e aprendizagem. A educação infantil deve valorizar a autonomia, a criatividade e a individualidade de cada criança, reconhecendo-as como seres únicos e capazes de construir seu próprio caminho. É fundamental que sejam respeitados em suas necessidades e interesses, proporcionando um ambiente seguro e acolhedor para que possam se expressar e se desenvolver plenamente. Ao colocar o bebê e a criança como protagonistas, estamos promovendo uma educação mais significativa e eficaz, que respeita sua capacidade de aprender e se desenvolver de forma ativa e participativa. Dessa forma, estamos contribuindo para a formação de indivíduos autônomos, criativos e críticos, capazes de enfrentar os desafios do mundo com confiança e determinação.

PALAVRAS-CHAVE: Bebê; Criança; Desafios; Protagonismo.

INTRODUÇÃO

Normalmente, os estudos da infância se concentram em três contextos espaciais: a escola, a cidade e a casa, exploradas como estruturas que são condicionadas para o controle e regulação do corpo e da mente da criança por meio de disciplina, aprendizagem, desenvolvimento, maturação, muitas vezes considerado como sites estruturados por professores, pais e grupos geracionais.
Essa nova busca para estudar a criança como um participante ativo em seu status social, político e econômico como sujeito contemporâneo, influencia novas ideias para abordam o conceito implicado na sua relação com outros agentes por meio de processos de interação: socialização.
As concepções de socialização infantil destacam a importância do processo pelo qual as crianças aprendem elementos culturais, comportamentais e emocionais de acordo com seus papéis na sociedade em que estão inseridas. Essa socialização é fundamental para que se tornem membros competentes dentro de seus grupos sociais.
Contudo, a sociologia tem criticado a noção tradicional de socialização como simples aculturação, ressaltando que as crianças não são meros receptores passivos da cultura adulta, mas sim agentes ativos que participam ativamente desse processo. Em vez de uma internalização passiva de normas sociais, a socialização é vista como uma negociação dinâmica que emerge das interações cotidianas.
Diversas disciplinas ressaltam a visão da criança como um agente ativo nesse processo. Estudos de socialização-na-interação destacam a criatividade e as preferências individuais das crianças como componentes essenciais desse processo. A linguística enfatiza a aquisição da linguagem como um ponto crucial de socialização, onde a criança contribui ativamente para os significados e resultados das interações sociais.
Autores como Barbara Rogoff, da psicologia cultural, propõem o conceito de "participação guiada", destacando como a socialização das crianças ocorre por meio de sua participação ativa em atividades diárias com a orientação de adultos. Nesse processo, as interações entre crianças e cuidadores são fundamentais para proporcionar oportunidades de aprendizado implícito e explícito, permitindo que as crianças adquiram habilidades e crenças de sua sociedade de forma gradual e participativa.

A socialização infantil tem sido entendida como o processo pelo qual as crianças Eles

aprendem uma série de elementos, como crenças, comportamentos e sentimentos de acordo com o papel que desempenham em sua cultura, entendendo um papel como o expectativa que se espera da criança de acordo com sua posição dentro do grupo social. Em outras palavras, esse processo "refere-se às maneiras pelas quais as crianças se tornam membros social e culturalmente competentes dentro do grupo social em que viver" (TERCERO 2002, p. 37).

Essas concepções de socialização referem-se ao processo geral; No entanto, o A sociologia iniciou uma crítica ao conceito, uma vez que:

Nos estudos sociológicos da infância, a socialização é frequentemente tomada como uma como sinônimo de aculturação, pois este termo implica que a criança adquira a cultura do grupo humano em que está localizado. No entanto, as crianças não Eles são vistos como indivíduos totalmente preparados para participar do complexo mundo adulto, mas eles começam a ter o potencial de ser lentamente introduzidas em contato com as existências humanas (RITCHIE E COLLAR 1964, em JAMES et al. 1998, p. 23-24).

Desse modo, critica-se a socialização, entendida como a internalização da coerção social, um processo que ocorre por meio da regulação de estruturas, entendido como externo, em vez de considerar a socialização como um processo que surge das interações cotidianas, em uma espécie de negociação dinâmica e em que a visão de uma criança passiva é abandonada e abordada como alguém que participa ativamente da socialização e isso emerge gradualmente.
As principais críticas surgem de diferentes disciplinas que resgatam essa visão da criança como agente. Por exemplo, na linha de estudos que tem sido chamada de socialização-na-interação, a variedade é levada em consideração, criatividade e preferências individuais como componentes do processo de socialização.
Nesse sentido, a criança não é um vaso vazio do sociocultural, mas contribuinte para os significados e resultados das interações com outros membros do grupo social.
Da mesma forma, autores como Lourdes de León, também dos estudos da socialização linguística e aquisição da linguagem, introduz a noção de participante porque "nos permite compreender a presença da Lactente na interação pré-verbal e na comunicação antes da produção linguística e sua capacidade de aprender em estruturas participativas complexas em onde tem que trabalhar nas identidades flutuantes de vários participantes" (2005, p. 06).

Por outro lado, a partir da psicologia cultural, Barbara Rogoff contribui com elementos na mesma direção de considerar a criança como participante. A autora se concentra em como a socialização das crianças ocorre em sua participação nas atividades diárias com a orientação de adultos, de tal forma que propõe o conceito de participação guiada. Este conceito é definido como "um processo em que se entrelaçam os papéis desempenhados pela criança e seu cuidador, em que de modo que as interações rotineiras entre eles e a maneira como a atividade geralmente é organizada, proporcionando à criança oportunidades de aprendendo tanto implícito quanto explícito" (ROGOFF 1993, p. 97).

Essas ideias sobre o envolvimento das crianças com outros adultos ou crianças que os orientam em sua socialização, é muito útil, especialmente se levarmos em conta O potencial explicativo que pode resultar de outros estudos em diferentes culturas que fornecem mais elementos para nutrir o conceito. Contudo como aponta Mariëtte De Hann (1999), o conceito de participação guiada pode conter implicitamente a noção de que a aprendizagem das crianças depende do esforço explícito do instruções para adultos.
De qualquer forma, a utilidade do conceito de participação guiada é importante, pois destaca as diferenças culturais em que o processo de participação guiada é importante. A socialização é desenvolvida considerando:

A estrutura social e a forma como a socieda-

de tem de organizar o determinam muitos aspectos do roteiro e a distribuição de papéis, por exemplo, Exemplo: a escolaridade formal é obrigatória ou pelo menos existe, se o trabalho dos pais está longe de casa ou é inacessível para o crianças, se o trabalho do adulto exigir alguma força ou conhecimento inacessível às crianças, também em que medida o grau em que há uma separação dos papéis de meninos e meninas, dependendo de seus sexo e, finalmente, como as crianças são levadas para tirá-las de um lugar para outro (ROGOFF 1993, p. 122).

As diferentes maneiras pelas quais as crianças estão envolvidas na organização de atividades que cada sociedade estabelece, nos dá a diretriz para conhecer as diferenças cultural em que ocorre a aprendizagem. Nesse sentido, Antonio Paoli, que estudou os processos de socialização entre os Tseltals, dá diferentes contextos ou esferas de sentido em que produz aprendizado. Essas áreas de significado, entendidas como:

... contemplada a partir de certas crenças e certas relações sociais, configurações cênicas percebidas a partir de alguma visão de mundo e de processos sociais específicos. O reino do significado pressupõe uma história e é também uma melhoria do ambiente material e social. Ele fornece a realidade de significado, projeto e ritmo intencionais. O valor [...] necessariamente se aplica a áreas de significado e, em seguida, apela às normas sociais de conduta. Essas normatividades constituem contextos de legitimidade que eles regulam as esferas de significado e pressupõem modos de ação e reação social (PAOLI 2003, p. 15-16).

Com estes contributos teóricos, podemos concluir que a socialização infantil é uma dinâmica em que as crianças aprendem sua cultura, como sujeitos com agentes que interpretam, reproduzem, questionam e transformam a realidade que vão conhecendo, a partir das interações diárias que estabelecer com os outros membros do grupo do qual fazem parte.
Também Consideramos que na socialização as crianças criam espaços autônomos fora do olhar adulto recriando sua própria realidade. Este processo pode ser considerado como universal na medida em que ocorre em todas as sociedades, mas com características que cada cultura imprime nele, dependendo dessas características processos culturais, o processo pode estabelecer espaços que permitam uma maior participação de crianças ou restringi-la.

APRENDIZAGEM: DIFERENÇAS CULTURAIS QUE DEFINEM FORMAS DE PARTICIPAÇÃO INFANTIL

Essas novas perspectivas de socialização, onde a criança é vista como participante ativo, sem dúvida, referem-se às contribuições da Psicologia Russa, principalmente nas obras de Lev S. Vygotsky, e mais tarde alguns de seus discípulos, como A. N. Leontyev, retomam suas ideias para gerar a teoria da atividade que centra seu interesse na relação entre a consciência e o mundo material. Para esses autores, o problema surge de uma posição teórica no debate Marx e Engels sobre a ideologia e a crítica das teorias Materialista.
Essa crítica às teorias materialistas é encontrada por Duranti (2000), que afirma que a teoria da atividade da Vygotsky responde à questão colocada por Marx: como elaborar uma teoria da mente humana que leva a sério o fato de que os sujeitos pensantes não apenas pensar, mas também mover, construir, tocar, sentir e, acima de tudo, interagir com outros seres humanos e objetos materiais por meio da atividade física e semiótica? A resposta, que diz Duranti, é reconciliar o que parecem ser processos ações cognitivas controladas individualmente por ações públicas por meio da interação, onde os indivíduos participam juntos de atividades que eles são mais do que a mera soma de suas partes. Dessa forma, a solução oferecida pela teoria da atividade é inverter a relação habitual entre o indivíduo e sociedade, em vez de pensar do ponto de vista do indivíduo e considerar que o grupo social é a soma dos processos e ações cognitivas individuais, ele propõe uma teoria do desenvolvimento, onde as faculdades individuais surgem de processos interacional.
Essa discussão normalmente não ocorre na

psicologia cognitiva norte-americana e muitos assumem que também está na teoria de Jean Piaget, um psicólogo construcionista. No entanto, Barbara Rogoff afirma que:

... é justo dizer que tanto Piaget quanto Vygostky levaram em consideração os processos desenvolvimento social e natural, apontando que, por um lado, Piaget Ele se concentrou, acima de tudo, no indivíduo que ocasionalmente interage com outras pessoas quando não é membro do indivíduo. Resolve problemas lógicos de origem social; por outro lado, Vygotsky emprestou atenção especial à participação da criança, juntamente com outras pessoas, na ordem social (ROGOFF 1993, p. 64).

De certa forma, Piaget considerou que a aprendizagem das crianças era mais eficaz entre iguais, ou seja, com outras crianças de igual competência e não com adultos por causa do tipo de relações assimétricas que eles mediram entre eles.
Rogoff tenta conciliar as teorias desses dois autores, apontando os interesses dos dois autores. De cada um deles, no qual enfatizam: um na ideia do desenvolvimento natural e evolutivo e o outro no contexto das relações sociais da criança em seu desenvolvimento; escolhendo um sobre o outro para promover seus próprios Teorias. A ideia, para Rogoff, é resgatar as duas abordagens como suportes inseparáveis do desenvolvimento individual.
No entanto, as ideias de Vygostky, e as de Piaget, são retomadas no teorias antropológicas recentes que tomam a cultura como práticas e não apenas como modelos de pensamento. Principalmente as teorias da atividade e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) são centrais para o estudo da socialização, oferecendo uma forma de analisar as relações do indivíduo com o mundo.
No caso da teoria da atividade, Vygotsky (1988) propõe que o sujeito humano age sobre a realidade de modo a adaptando-se a ele, transformando-o e transformando-se através de alguns instrumentos psicológicos que ele chama de "mediadores". Esse fenômeno, denominado mediação instrumental, é realizado por meio de "ferramentas" – mediadores simples, como recursos materiais – e "sinais" -mediadores mais sofisticados, sendo a língua o principal sinal-. Também estabelece que a atividade é um conjunto de ações culturalmente determinadas e que são realizadas em cooperação com outras pessoas e a atividade do O sujeito em desenvolvimento é uma atividade socialmente mediada.
A atividade proposta por Vygotsky é culturalmente determinada e contextualizada, e nesse sentido, o próprio ambiente humano constitui os mediadores que são utilizados na relação com os objetos, tanto ferramentas quanto sinais, mas especialmente o segundo, uma vez que o mundo social é essencialmente um mundo feito de processos simbólicos, dentre os quais se destaca a linguagem falada.
A linguagem, para Vygotsky, é a ferramenta que possibilita tomar consciência de e o exercício do controle voluntário de nossas ações. Portanto não se imita simplesmente o comportamento dos outros, não se reage simplesmente ao comportamento dos outros. Ambiente, mas com a linguagem tem-se a possibilidade de afirmar ou negar o que não é possível. O que indica que o indivíduo está ciente do que ele é, e que ele age com vontade possuir. Nesse momento, os indivíduos tornam-se distintos e diferentes dos objetos e outros, de modo que "os sistemas de signos produzidos na cultura em que as crianças vivem não são meros "facilitadores" da atividade, mas são seus formadores".

Barbara Rogoff (1993), estudiosa de aprendizagem infantil, é um dos autores que estende as ideias de Vygostky, enfatizando não apenas a importância do contexto cultural para a aprendizagem nas crianças, mas também na diversidade de contextos culturais em que socialização das crianças, argumentando que o que varia são as formas no contexto cultural que oferece diferentes tipos de relações, espaços e momentos no desenvolvimento das crianças. O autor explora e desenvolve o conceito de ZDP, "segundo o qual o desenvolvimento infantil evolui por meio da participação da criança em atividades ligeiramente distantes de sua competência - em sua "zona de desenvolvimento proximal"

– com a ajuda de adultos ou crianças mais capazes" (Vygotsky, em ROGOFF 1993, p. 38).

Por outro lado, Mariëtte De Haan, em seu estudo sobre a aprendizagem entre crianças mazahuas, vai mais longe e, embora reconheça em Vygotsky sua formulação do diferenças culturais, afirma que o autor "coloca em primeiro lugar, no desenvolvimento de suas ideias, práticas de ensino e ferramentas de medição para outras pessoas, apresentando-os como mais eficazes e de maior importância para o desenvolvimento" (DE HAAN 1999, p. 9).

Dessa forma, De Haan (1999) defende a ideia que cada prática cultural, em princípio, cria suas próprias formas de aprendizagem e que essas formas de aprendizagem produzem a indicação da prática cultural de que fazem parte disso. Em outras palavras, aprendizagem e cultura são vistas como dois aspectos indissociáveis do próprio processo dinâmico de desenvolvimento, onde "as diferenças mais importantes no desenvolvimento do importante entre as culturas ... relacionadas com a variedade de competências e valores que definem o objetivo cultural da maturidade" (ROGOFF 1993, p. 154).

De Hann coloca a ênfase na conceituação das diferenças culturais em práticas de aprendizagem. Para tanto, realiza uma revisão de autores que, continuando as contribuições de Vygotsky, eles avançam nessa direção, especialmente a partir do Conceito ZPD. Por exemplo, J. V. Wertsh elabora a definição da situação e objetivos estruturais da participação das crianças em relação à Adultos; M. Cole se concentra na liderança de atividades; B. Rogoff alarga o conceito de ZPD sobre os arranjos implícitos e explícitos na sua conceito de Participação Guiada; J. Valsiner também amplia o conceito de Vygotsky, mas a partir da constrição-estimulação da estrutura, isto é, ele assume situações de conflito e estímulo à aprendizagem em suas estruturas. Engström, por outro lado, concentra-se nas formas de ensino, que desenvolvem formas de atividade historicamente novas; finalmente Leve e Wenger prestam atenção na aprendizagem situada (DE HANN 1999, p. 12-15).

Seguindo as contribuições dos autores supracitados, De Haan propõe um conceito que denominada "criação de situações de aprendizagem ou significados que provoquem aprendizagem", na qual tenta estabelecer as relações entre aprendizagem e aprendizagem. cultura, onde as diferenças culturais são reconhecidas, levando em consideração tendo em conta as múltiplas atividades de aprendizagem e uma visão em que A aprendizagem ocupa o espaço como função em todos os tipos de atividades cultural. Para De Hann, essas noções podem direcionar a análise para uma visão da aprendizagem que vincula efetivamente determinados contextos institucionais com determinados formatos pedagógicos utilizados acima de outros, e possibilitar a considerar a aprendizagem baseada na prática a partir de outras normas culturais e modos de aprendizagem. O aspecto sobre as múltiplas atividades de aprendizagem tem que relacionadas com o desenvolvimento da aprendizagem no ambiente ou das disposições no âmbito das atividades culturais; no que diz respeito à segunda ideia, na qual a aprendizagem toma os espaços como função em todos os tipos de atividades culturais, está relacionado a situações ou papéis, tentando responder às seguintes questões: como, em diferentes culturas.

SOCIALIZAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E INTERCULTURALIDADE

A ligação entre aprendizagem e cultura proposta por De Hann é complementada pelas contribuições oferecidas por Barbara Rogoff em seu conceito de participação guiado, para que possa reconhecer as diferentes maneiras pelas quais as crianças participam, em interação com os outros, de sua socialização. Rogoff retoma o conceito ZPD de Vygotsky, no qual o desenvolvimento da criança é visto como uma atividade social que vai além de sua competência, com a ajuda de adultos. O conceito é responsável por um dinâmica de sensibilidade para aprender experiências em que o desenvolvimento das crianças é guiado pela interação social.

Rogoff estende o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal quando enfatiza interação dos papéis de crianças e adultos, em um processo de participação Guiado. A tese que ele implanta é que o rápido desenvolvi-

mento das crianças em direção a socializados na sociedade é realizada com uma bela combinação de habilidades das crianças e a orientação de adultos. Rogoff (1991) retoma as contribuições de Vygotsky enfatizando o papel da criança como um participante ativo em sua própria socialização. Em outras palavras, as crianças não apenas recebem a orientação de adultos, ao contrário, buscam, estruturam e exigem a assistência do que os rodeia para aprender a resolver problemas de todos os tipos. Reforça a complementaridade dos papéis de crianças e adultos para promover o desenvolvimento das crianças.

Rogoff (1991) argumenta que a participação A interação social guiada pelas crianças envolve o seguinte Atividades: como uma ponte entre as habilidades familiares ou as informações necessárias para resolver um novo problema, adaptação e estruturação da solução do problema, e transferir gradualmente responsabilidades na gestão de solução de problemas para a criança.

É interessante como essas generalizações sobre a participação guiada são apresentadas para qualquer processo de socialização, onde a articulação de papéis na socialização pode ser universal, embora os objetivos e significados utilizados em sua A implementação varia em cada cultura. As variantes estão em como a interação de adultos e crianças podem ser instrumentados na socialização.

Essas contribuições visam apontar a importância de carregar os formulários em que as crianças aprendem no espaço da casa para a escola, com o objetivo de dar continuidade ao processo de socialização infantil. O que traz Novas ideias para a formulação da educação intercultural nas sociedades constituída por uma diversidade cultural, uma vez que a intercultural não só tem de incluir conteúdos relacionados com as culturas indígenas, mas também com as maneiras pelas quais se aprende e age na cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção atual de primeira infância é um alerta para repensar a questão da aprendizagem nessa fase do ciclo vital, uma vez que essa concepção reconhece as crianças como sujeitos de direitos com capacidades e potencialidades, defende o cuidado integral mediado pelo acompanhamento e pelo afeto, e reconhece as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem que podem ser desenvolvidas desde a educação infantil.

A questão da educação infantil desde o nascimento é um aspecto que vem se posicionando progressivamente nas políticas e planos governamentais, partindo da premissa de que o cuidado, a atenção e a educação nos primeiros anos de vida das crianças são essenciais.

Embora se reconheça que a primeira infância é uma idade muito importante para o desenvolvimento humano, que nesta fase as crianças apresentam enormes capacidades e têm uma forma de aprender que parte do mais simples e imediato e deve ser lúdica ou divertida, isso reflete uma despersonalização do processo educativo, em que parece assumido que a relevância do conteúdo é ditada de fora, e a da forma é negociada com o sujeito médio.

Não se trata de pensar em uma educação personalizada no sentido de que cada criança tenha um educador. Em conclusão, todos os sujeitos devem aprender a mesma coisa e da mesma maneira.

A aprendizagem não é considerada relevante se for relevante para uma única disciplina ou para algumas; A relevância é dada, cabe ao sujeito acomodar e ao educador acomodar. A relevância, nessa perspectiva, se resume à capacidade de acomodação. Em nenhum caso se trata de polarizar a discussão, o sujeito é sempre contextualizado e o contexto é constituído e energizado pelos sujeitos. O desafio é alcançar uma educação que reconheça o sujeito e represente seu cenário de projeção, em um processo de transformação construtiva do conflito inerente entre o indivíduo e a cultura, ao qual cada ser humano é valorizado em sua diversidade e, por sua vez, aprende a contribuir com sua diversidade para o desenvolvimento de sua comunidade.

REFERÊNCIAS

DE HAAN, Mariëtte. Aprendizagem como prática cultural. Como Crianças aprendem em uma comunidade Mazahua. Holanda Es-

cola para Pesquisa de Política Social e Econômica, Amsterdã. 1999.

DURANTI, Alessandro. Antropologia Linguística, Cambridge University Press, Madrid. 2000.
PAOLI, Antonio. Educação, autonomia e lekil kuxlejal: Abordagens sociolinguísticas da sabedoria dos tzeltais, UAM, México. 2003.

ROGOFF, Barbara. A Socialização Conjunta do Desenvolvimento por Crianças e Adultos Pequenos, em Influências Sociais e Socialização em Infância, editado por Lewis, Michel e SaulFeinman, Plenum Press, novo York, Londres. 1991.

ROGOFF, Barbara. Aprendices del pensamiento. O desenvolvimento cognitivo no contexto social, Paidós, Barcelona. 1993.

TERCERO Ferrufino, Carmen. Concepções da infância e práticas comunicativas de socialização nas crianças quíchuas de Cororo. Bolívia. Dissertação de Mestrado em Linguística Indo-Americana, CIESAS, INI, México. 2002.

VYGOTSKY, Lev S. Pensamento e Linguagem. Ediciones Quinto Sol, México. 1988.

INDÍGENAS E SUAS TRANSFORMAÇÕES NO SÉCULO XXI

KARIN KINTER OLIVEIRA

RESUMO
Os povos indígenas no século XXI têm enfrentado diversas transformações em diferentes aspectos de suas vidas, resultantes da crescente urbanização, da pressão do agronegócio e das mudanças climáticas. Ao mesmo tempo, muitos desses grupos têm lutado pela preservação de suas tradições culturais e direitos territoriais, enquanto buscam adaptar-se às novas realidades sociais e econômicas. A tecnologia também tem desempenhado um papel significativo nesse processo de adaptação, proporcionando novas ferramentas para comunicação, mobilização social e preservação cultural, como o uso de redes sociais e plataformas digitais para divulgar suas causas e fortalecer suas identidades.

PALAVRAS-CHAVE: Povos Indígenas; Cultura; Educação.

INTRODUÇÃO

No contexto político, os povos indígenas têm se mobilizado para garantir maior representação nas esferas de poder, buscando influenciar políticas públicas que garantam a proteção de seus territórios e modos de vida. A educação indígena também passou por mudanças, com a criação de escolas bilíngues e interculturais que visam respeitar e integrar os saberes tradicionais e o conhecimento acadêmico.

No entanto, apesar dessas conquistas, muitos desafios permanecem, como o avanço do desmatamento, a mineração ilegal e a violência contra lideranças indígenas. Dessa forma, as transformações vividas pelos povos indígenas no século XXI são complexas e envolvem tanto o enfrentamento de ameaças quanto a reafirmação de suas culturas e direitos em um mundo em constante mudança.

DESENVOLVIMENTO

Os povos indígenas, ao longo do século XXI, têm enfrentado uma série de transformações que afetam diretamente suas formas de viver, sua relação com o meio ambiente e sua inserção nas sociedades contemporâneas. Essas mudanças ocorrem em diferentes dimensões: política, social, cultural, econômica e ambiental. A globalização, o avanço das tecnologias e a crescente pressão sobre seus territórios representam desafios, mas também oportunidades para a reafirmação de suas identidades e a busca por novos meios de protagonismo.

Este trabalho tem como objetivo analisar as principais transformações vividas pelos povos indígenas no século XXI, com foco na luta pela preservação cultural, territorial e pelos direitos humanos, assim como nas adaptações às novas realidades tecnológicas e sociais.

HISTÓRICO DA RELAÇÃO ENTRE INDÍGENAS E A SOCIEDADE NÃO INDÍGENA

COLONIZAÇÃO E SEUS IMPACTOS

A chegada dos colonizadores europeus ao continente americano no século XV e a subsequente colonização resultaram em profundas transformações para as populações indígenas. A expropriação de terras, a escravização, as doenças trazidas pelos colonizadores e a imposição de novas estruturas de poder abalaram as bases das sociedades indígenas, resultando na perda de milhões de vidas e no colapso de muitas culturas.

RESISTÊNCIA AO LONGO DOS SÉCULOS

Apesar da violência colonial, os povos indígenas resistiram de diversas formas. A manutenção de práticas culturais, o refúgio em áreas remotas e a preservação de suas línguas e tradições foram algumas das estratégias adotadas. Ao longo dos séculos, muitas dessas comunidades continuaram a reivindicar seus direitos à terra e à autodeterminação, enfrentando sucessivas tentativas de assimilação por parte dos governos nacionais.

POLÍTICAS DE RECONHECIMENTO NO SÉCU-

LO XX

O século XX trouxe novos paradigmas nas relações entre Estados nacionais e povos indígenas, com o reconhecimento gradual de direitos específicos, como o direito à terra, à educação intercultural e à preservação cultural. A Convenção 169 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), adotada em 1989, foi um marco internacional nesse processo, garantindo que os povos indígenas tivessem voz nas decisões que afetam suas vidas.

AS TRANSFORMAÇÕES NO SÉCULO XXI

LUTAS POR DIREITOS TERRITORIAIS

Uma das principais demandas dos povos indígenas no século XXI continua sendo a luta pelo reconhecimento e a proteção de seus territórios. A Constituição Brasileira de 1988 representou um avanço nesse sentido, garantindo o direito à demarcação de terras indígenas. No entanto, essas conquistas têm sido ameaçadas por pressões do agronegócio, mineração e desmatamento. A crescente demanda por commodities e o avanço de projetos de infraestrutura em áreas sensíveis, como a Amazônia, têm intensificado os conflitos fundiários.

A luta pelo reconhecimento e proteção dos territórios indígenas no Brasil, embora garantida pela Constituição de 1988, é um processo repleto de desafios e conflitos. O artigo 231 da Constituição assegura aos povos indígenas os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, reconhecendo a importância desses territórios para a preservação de sua cultura e modos de vida. No entanto, a implementação desse direito tem sido um campo de batalhas contínuas, marcado por embates políticos, econômicos e judiciais.

Nas últimas décadas, a expansão do agronegócio tem sido um dos maiores fatores de tensão. O Brasil se consolidou como um dos principais exportadores de commodities agrícolas no cenário global, especialmente soja, carne bovina e milho. Esse crescimento econômico, embora benéfico para a balança comercial do país, tem se dado às custas da intensificação dos conflitos fundiários, já que grandes empresas e fazendeiros buscam expandir suas áreas de cultivo e pastagem, muitas vezes avançando sobre terras indígenas.

O avanço do agronegócio sobre terras indígenas ocorre de várias maneiras, desde a ocupação ilegal de terras até a destruição de áreas de floresta para a implantação de monoculturas e criação de gado. Muitas dessas atividades são realizadas em áreas demarcadas ou em processo de demarcação, desrespeitando os direitos constitucionais dos povos indígenas.

O lobby do agronegócio no Congresso Nacional também tem exercido forte pressão para flexibilizar a legislação ambiental e de proteção territorial, com a proposta de projetos de lei que visam limitar a criação de novas terras indígenas ou mesmo reverter demarcações já realizadas. A PEC 215/2000, por exemplo, propõe que o Congresso tenha a palavra final sobre a demarcação de terras indígenas, tirando esse poder da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), o que, na prática, poderia dificultar ainda mais o processo de demarcação.

Além do agronegócio, a mineração também representa uma grande ameaça aos territórios indígenas. O subsolo brasileiro é rico em minérios valiosos como ouro, bauxita, ferro e manganês, e muitos desses recursos encontram-se em áreas indígenas. A mineração ilegal, particularmente na Amazônia, tem devastado áreas florestais e contaminado rios com mercúrio, um subproduto comum do garimpo de ouro, o que afeta diretamente as comunidades indígenas que dependem desses rios para sua sobrevivência.

Em 2020, o governo brasileiro apresentou um projeto de lei (PL 191/2020) que visa regulamentar a exploração mineral e energética em terras indígenas. Essa proposta tem gerado intensa controvérsia, uma vez que a exploração desses recursos pode causar impactos ambientais irreversíveis e desestruturar as formas de vida tradicionais das comunidades que habitam essas regiões. As lideranças indígenas, por sua vez, têm denunciado os riscos desse tipo de atividade e organizado campanhas para barrar a aprovação do projeto.

O desmatamento, em especial na Amazônia, é outra grande ameaça às terras indígenas.

Nos últimos anos, as taxas de desmatamento na região têm atingido níveis alarmantes, impulsionadas pelo desmonte das políticas ambientais e pela impunidade em relação aos crimes ambientais. As áreas de floresta tropical, que servem como barreiras naturais contra o avanço de atividades predatórias, estão sendo destruídas em ritmo acelerado, e as terras indígenas, que historicamente têm sido as mais preservadas, não estão imunes a essa pressão.

Além do impacto direto sobre a biodiversidade e os ecossistemas, o desmatamento contribui significativamente para o aquecimento global, ao liberar grandes quantidades de carbono armazenadas na vegetação. Os povos indígenas, que há séculos mantêm um modo de vida integrado com a natureza, são especialmente vulneráveis aos efeitos das mudanças climáticas, como secas mais frequentes, cheias intensas e mudanças nos ciclos naturais que afetam suas práticas de subsistência.

Um dos pontos mais controversos na luta pelos territórios indígenas é o debate em torno do chamado "marco temporal", uma interpretação jurídica que sugere que os povos indígenas só teriam direito às terras que estivessem sob sua posse ou em disputa judicial na data da promulgação da Constituição de 1988. Essa tese, defendida por setores ligados ao agronegócio e à mineração, é vista como uma forma de limitar o reconhecimento de novas terras indígenas, pois desconsidera o contexto histórico de violência, expulsões forçadas e deslocamentos que marcaram as décadas anteriores à promulgação da Constituição.

A tese do marco temporal está sendo analisada pelo Supremo Tribunal Federal (STF), e seu resultado pode ter implicações significativas para os direitos territoriais indígenas. Caso seja aprovado, o marco temporal pode inviabilizar a demarcação de várias terras indígenas, afetando comunidades que há muito lutam pelo reconhecimento de seus territórios tradicionais.

Por outro lado, os povos indígenas e seus aliados argumentam que o direito à terra não pode ser condicionado por um critério temporal arbitrário, e que a Constituição de 1988 reconhece a dívida histórica do Estado brasileiro para com essas populações. Para eles, o reconhecimento pleno dos direitos territoriais é fundamental não apenas para a preservação de suas culturas, mas também para a sustentabilidade ambiental e a justiça social.

Diante dessas ameaças, as organizações indígenas têm desempenhado um papel cada vez mais ativo na defesa de seus direitos. A Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB), por exemplo, tem sido uma das principais vozes na luta pelos direitos territoriais e contra o retrocesso das políticas ambientais. Através de campanhas de conscientização, protestos e articulações políticas, a APIB tem mobilizado não apenas as comunidades indígenas, mas também a sociedade civil e a comunidade internacional.

A ação dessas organizações se dá tanto no campo político, com a pressão sobre o Congresso e o Executivo, quanto no campo jurídico, com a atuação em processos no STF e em instâncias internacionais, como a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH). A articulação com outras organizações da sociedade civil, como ONGs ambientais e movimentos de direitos humanos, também tem sido fundamental para amplificar as demandas indígenas.

Com o avanço da internet e das redes sociais, os povos indígenas têm encontrado novas formas de mobilização e visibilidade. Plataformas como Facebook, Instagram e Twitter são usadas por lideranças e ativistas indígenas para denunciar violações de direitos, promover suas culturas e construir redes de solidariedade. A visibilidade internacional dessas causas tem atraído a atenção de celebridades, políticos e organizações globais, fortalecendo a luta pela proteção dos territórios e direitos indígenas.

Em fóruns internacionais, como as conferências sobre mudanças climáticas da ONU (COP), os povos indígenas têm conseguido colocar suas pautas na agenda global, destacando o papel crucial que desempenham na preservação da biodiversidade e no combate às mudanças climáticas. Líderes como Sônia Guajajara, Almir Suruí e Raoni Metuktire têm se tornado figuras globais de resistência e articulação política.

O século XXI trouxe desafios sem preceden-

tes para os povos indígenas do Brasil, mas também novas oportunidades. O reconhecimento da importância das terras indígenas para a preservação ambiental e a crescente pressão internacional por políticas mais sustentáveis podem abrir caminhos para uma maior valorização dos modos de vida indígenas e uma reversão do quadro atual de destruição e violência.

A formação de novas lideranças indígenas, muitas delas formadas em universidades e com amplo conhecimento das ferramentas jurídicas e tecnológicas, representa uma esperança para o futuro. Jovens indígenas estão cada vez mais preparados para enfrentar os desafios contemporâneos, seja por meio de ações políticas, seja através de iniciativas comunitárias voltadas para a sustentabilidade e a preservação cultural.

Projetos de desenvolvimento sustentável, baseados em conhecimentos tradicionais e tecnologias modernas, têm surgido como uma alternativa viável para a geração de renda e a preservação ambiental nas terras indígenas. A agroecologia, o ecoturismo e o manejo sustentável de recursos florestais são exemplos de iniciativas que combinam a conservação da natureza com a autonomia econômica das comunidades.

O PAPEL DAS LIDERANÇAS INDÍGENAS

No contexto contemporâneo, as lideranças indígenas têm desempenhado um papel crucial na articulação política e na defesa de seus direitos. Figuras como Sônia Guajajara e Raoni Metuktire ganharam destaque internacional, representando as vozes de seus povos em fóruns globais, como as Conferências das Nações Unidas sobre mudanças climáticas. Essas lideranças têm sido fundamentais na denúncia de violações de direitos e na proposição de alternativas para o desenvolvimento sustentável.

O DESAFIO DA URBANIZAÇÃO

Outro aspecto importante das transformações indígenas no século XXI é o fenômeno da urbanização. Muitos indígenas, especialmente os jovens, têm migrado para centros urbanos em busca de melhores oportunidades de emprego, educação e saúde. Essa migração levanta desafios relacionados à preservação da identidade cultural, já que muitos desses indivíduos enfrentam dificuldades de integração e sofrem discriminação nas cidades. Ao mesmo tempo, surgem novas formas de articulação identitária, com o fortalecimento de movimentos indígenas urbanos.

A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

A tecnologia tem desempenhado um papel cada vez mais importante na vida das comunidades indígenas. O acesso às redes sociais e outras ferramentas digitais permitiu que os povos indígenas ampliem suas vozes e participem de debates globais sobre mudanças climáticas, preservação da biodiversidade e direitos humanos. Plataformas como o Twitter, Facebook e YouTube tornaram-se espaços de mobilização e conscientização, onde comunidades indígenas podem compartilhar suas lutas e culturas com um público mais amplo.

Além disso, o uso de drones e de geotecnologias tem permitido o monitoramento de suas terras contra invasores ilegais, como madeireiros e garimpeiros. A tecnologia, nesse sentido, tornou-se uma aliada estratégica na defesa territorial.

A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E BILINGUE

RECONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA

No século XXI, o reconhecimento da importância da educação intercultural para os povos indígenas tem ganhado força. Modelos educativos que valorizam tanto o conhecimento tradicional quanto o acadêmico ocidental vêm sendo implementados em diversas comunidades. A educação bilíngue é um dos pilares desse processo, permitindo que as novas gerações mantenham vivas suas línguas nativas ao mesmo tempo em que aprendem o português ou outros idiomas dominantes.

DESAFIOS E CONQUISTAS

Apesar dos avanços, a implementação de uma educação verdadeiramente intercultural enfrenta muitos obstáculos. A falta de recursos, a ausência de professores capacitados e o preconceito institucional são barreiras que dificultam a expansão desse mo-

delo educacional. No entanto, onde essas iniciativas têm sido bem-sucedidas, observa-se uma revitalização cultural, com as novas gerações demonstrando maior interesse em preservar seus saberes ancestrais.

MULHERES INDÍGENAS E A EDUCAÇÃO

As mulheres indígenas têm desempenhado um papel central no fortalecimento da educação em suas comunidades. Elas são frequentemente as guardiãs das tradições culturais e têm liderado iniciativas educacionais que combinam saberes tradicionais com o currículo formal. Ao empoderar as mulheres por meio da educação, muitas comunidades indígenas têm encontrado formas de fortalecer sua autonomia e resiliência.

QUESTÃO AMBIENTAL E OS POVOS INDÍGENAS

PROTAGONISMO NA DEFESA AMBIENTAL

Os povos indígenas são amplamente reconhecidos como os principais guardiões das florestas e da biodiversidade em suas regiões. Suas práticas de manejo sustentável dos recursos naturais têm sido vistas como modelos alternativos de desenvolvimento em um mundo cada vez mais afetado pelas mudanças climáticas. No século XXI, a defesa de suas terras tornou-se também uma luta pela preservação ambiental global.

MUDANÇAS CLIMÁTICAS E SEUS IMPACTOS

As mudanças climáticas representam uma ameaça direta para muitos povos indígenas, especialmente aqueles que dependem diretamente dos ciclos naturais para sua subsistência. A alteração dos padrões de chuva, o aumento da temperatura e a degradação ambiental têm forçado muitas comunidades a repensar suas estratégias de sobrevivência. No entanto, os indígenas também têm oferecido soluções, baseadas em seus conhecimentos tradicionais, para mitigar os efeitos das mudanças climáticas.

AMEAÇAS EXTERNAS: MINERAÇÃO, AGRONEGÓCIO E DESMATAMENTO

As ameaças às terras indígenas, muitas vezes associadas à exploração de recursos naturais, continuam a ser uma preocupação central. Projetos de mineração, expansão do agronegócio e desmatamento têm avançado sobre territórios indígenas, resultando em conflitos e violências. A luta pela proteção desses territórios envolve tanto estratégias jurídicas quanto mobilizações populares e pressão internacional.

As transformações enfrentadas pelos povos indígenas no século XXI são resultado de uma combinação de fatores que os desafiam a equilibrar a preservação de suas tradições culturais com as exigências do mundo contemporâneo. A globalização, por exemplo, trouxe consigo a possibilidade de maior conexão e visibilidade internacional para suas causas, permitindo que lideranças indígenas participem de debates globais sobre questões como mudanças climáticas, direitos humanos e preservação da biodiversidade. No entanto, ao mesmo tempo, essa mesma globalização impulsiona o avanço de atividades econômicas que ameaçam seus territórios, como a mineração, o agronegócio e grandes projetos de infraestrutura.

No plano político, os povos indígenas têm conquistado maior representatividade em esferas institucionais, embora a luta por direitos continue árdua. Lideranças indígenas como Joenia Wapichana, primeira deputada federal indígena no Brasil, e Sônia Guajajara, ministra dos Povos Indígenas, têm ganhado espaço no debate político, simbolizando o avanço da luta indígena no campo das políticas públicas. Essas lideranças não apenas defendem a demarcação de terras e os direitos territoriais, mas também políticas voltadas para a educação, saúde e o bem-estar de suas comunidades.

No campo social, a urbanização e o êxodo de indígenas para áreas urbanas têm gerado novos desafios. A busca por melhores condições de vida, acesso à educação e oportunidades de trabalho tem levado muitos indígenas a se instalarem em grandes cidades. Essa migração, no entanto, frequentemente resulta em dificuldades de integração e discriminação. As comunidades indígenas urbanas, no entanto, têm criado novas formas de reafirmar suas identidades, organizando-se em movimentos culturais e políticos, além de utilizar as redes sociais como uma plataforma para promover suas causas.

A preservação da cultura e da identidade indígena em meio à modernidade é um desafio constante. As comunidades indígenas, ao longo do século XXI, têm demonstrado resiliência em manter suas línguas, práticas religiosas, tradições e conhecimentos ancestrais. A educação intercultural e bilíngue, por exemplo, tem sido uma ferramenta crucial para assegurar que as novas gerações preservem suas tradições, ao mesmo tempo em que se preparam para interagir com o mundo moderno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso da tecnologia, em especial da internet e das redes sociais, tem sido um meio poderoso de reafirmação cultural e disseminação de suas lutas. Jovens indígenas têm utilizado essas ferramentas para compartilhar suas histórias, músicas, artes e conhecimentos, criando uma ponte entre suas culturas tradicionais e as plataformas digitais globais. Além disso, essas ferramentas têm permitido que eles denunciem as violências e violações de direitos que sofrem, mobilizando apoio nacional e internacional para suas causas.

Do ponto de vista econômico, muitos povos indígenas têm buscado alternativas sustentáveis de geração de renda que não comprometam a preservação de seus territórios e modos de vida. Projetos de manejo sustentável, agroecologia, ecoturismo e artesanato são algumas das iniciativas que aliam autonomia econômica à conservação ambiental. Essas iniciativas, baseadas em conhecimentos tradicionais, mostram-se alternativas viáveis à exploração predatória dos recursos naturais, como o garimpo e o desmatamento, que têm devastado áreas críticas como a Amazônia.

A relação dos povos indígenas com o meio ambiente continua a ser um dos pilares de suas existências. Muitas comunidades vivem de forma integrada à natureza, e suas práticas tradicionais de uso sustentável dos recursos naturais são exemplos de coexistência harmoniosa com o ecossistema. No entanto, os desafios ambientais têm se intensificado com o avanço do desmatamento, das mudanças climáticas e da invasão de territórios por atividades econômicas predatórias. Os povos indígenas estão na linha de frente da luta pela preservação da Amazônia e outros biomas, não apenas para proteger suas terras, mas também para garantir o equilíbrio climático do planeta.

As transformações do século XXI trouxeram muitos desafios, mas também oportunidades para o protagonismo dos povos indígenas. A crescente articulação política e social dessas comunidades, tanto no Brasil quanto no exterior, tem mostrado que os indígenas não são apenas vítimas de um sistema excludente, mas atores ativos na construção de um futuro mais justo e sustentável. A participação em fóruns internacionais, como as conferências da ONU sobre mudanças climáticas, e o crescente apoio de organizações não-governamentais e movimentos sociais têm dado visibilidade às suas lutas e contribuído para a pressão por políticas públicas mais inclusivas e sustentáveis.

As novas gerações de indígenas estão cada vez mais integradas ao mundo digital e à educação formal, sem perder de vista suas raízes e valores tradicionais. Essa junção entre modernidade e tradição tem sido uma das principais características das transformações vividas pelos povos indígenas no século XXI. Eles seguem se reinventando, utilizando ferramentas contemporâneas para fortalecer suas culturas, defender seus direitos e lutar pela preservação do meio ambiente.

As transformações vividas pelos povos indígenas no século XXI refletem tanto os desafios impostos por um mundo em constante mudança quanto as oportunidades de reafirmação de suas identidades e direitos. Enfrentando pressões econômicas, sociais e ambientais, essas comunidades continuam a lutar pela preservação de suas culturas e territórios, enquanto buscam se adaptar e prosperar em um cenário globalizado. O protagonismo indígena, que se manifesta nas esferas política, social, cultural e ambiental, representa uma força vital na defesa da biodiversidade e na promoção de um futuro mais justo e equilibrado para todos.

REFERÊNCIAS

PORRO, Antônio. O povo das águas: ensaios de etno-história amazônica. RJ: Vozes, 1995

NASCIMENTO, Ernilda Souza do. Há vida na história dos outros. Chapecó: Argos, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A ação dos verbos introdutores de opinião. In: INTERCOM: Revista Brasileira de Comunicação, nº. 64. São Paulo, ano XIV, 1991.

SCHLEUMER, Fabiana; Oliveira, Oseias. Estudos étnico-raciais. Bauru, SP: Canal 6, 2009.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

KELLY CRISTINA DA SILVA SANTOS

RESUMO
O presente artigo aborda a importância música na educação infantil e na sala de aula. Cada cantiga tem uma história diferente e é através dos ritmos, das melodias e das rimas que a criança terá acesso à cultura, à arte e a literatura de forma alegre e prazerosa. É indispensável para a educação infantil a música, pois as cantigas possibilitam que a criança exercite o corpo, o raciocínio e a memória. Além de contribuir para o desenvolvimento oral, rítmico, social, corporal, percepção visual e auditiva, organização temporal e espacial, da música e das cantigas de roda faz com que a criança tenha uma interação com outras crianças e ainda resgata as nossas tradições, não permitindo que nossas riquezas culturais fiquem deixados para trás. Por meio, das cantigas de roda, a criança canta e dança. Isso leva a criança ao entretenimento e a comunicação que expressa seus sentimentos. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica. Esse método viabilizou-se por agrupar em uma única base de dados todas as informações coletadas, cujas fontes se encontram em bibliotecas, órgãos públicos, coleções particulares de professores e amigos, publicações, entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Ritmo, Raciocínio, Coordenação-motora, Aprendizagem, Cultura.

ABSTRACT
This article addresses the importance of music in early childhood education and in the classroom. Each song has a different story and it is through rhythms, melodies and rhymes that children will have access to culture, art and literature in a joyful and enjoyable way. Music is essential for early childhood education, as songs allow children to exercise their bodies, reasoning and memory. In addition to contributing to oral, rhythmic, social and physical development, visual and auditory perception, temporal and spatial organization, music and nursery rhymes allow children to interact with other children and also rescue our traditions, ensuring that our cultural riches are not left behind. Through nursery rhymes, children sing and dance. This leads children to entertainment and communication that expresses their feelings. The methodology used was bibliographic research. This method was made possible by grouping all the information collected into a single database, the sources of which are found in libraries, public bodies, private collections of teachers and friends, publications, among others.

KEYWORDS: Rhythm, Reasoning, Motor coordination, Learning, Culture.

INTRODUÇÃO

Por meio da música, a criança se expressa musicalmente de acordo com cada fase de seu desenvolvimento. A música acaba fazendo parte da rotina de atividades do cotidiano da criança.

Os educadores na Educação Infantil, utilizam a música para que através dela a criança aprenda regras básicas do seu cotidiano para expressar seus sentimentos, vontades, desenvolver a coordenação motora, o raciocínio lógico, a socialização, a linguagem verbal, a linguagem corporal, a interação com o ambiente, etc.

Segundo Piaget (2003):

A musicalização infantil quando permeada por situações estimuladoras, lúdicas e possíveis de experimentação influencia diretamente o aprendizado, tanto no que se refere à compreensão quanto a internalização dos conteúdos musicais.

A criança desenvolve a habilidade de se comunicar através de gestos e sons, antes mesmo do processo de alfabetização. Dessa forma, podemos compreender o quanto a música é fundamental na vida da criança, pois através da música a criança tem o início de integração como indivíduo à sociedade e à partir daí se inicia também o desenvolvimento da sua capacidade de memorização, percepção, criatividade e disciplina.

O objetivo da música para crianças de 0 à 03 anos é ouvir, perceber e diferenciar os diver-

sos sons através da brincadeira, imitação e reprodução musical.
Quando o aluno entra pela primeira vez na escola, ele já carrega ritmos e sonoridades que foram adquiridos ao longo de sua vida. Desde pequenos, recebeu estímulos sonoros no calor do colo materno, através dos sons do lar ou até mesmo por meio das canções de pessoas ao seu redor. Após alguns meses de vida, passou a perceber e ouvir os sons que ele mesmo produzia ao se movimentar e ao brincar com objetos que emitem sons, o que prendeu sua atenção, permitindo que ele explorasse o mundo ao seu redor e contribuindo para a formação musical desde a infância. A prática musical poderá ocorrer por meio de atividades lúdicas. Exemplo: explorando, expressando e produzindo silêncio e sons com a voz, o corpo, materiais diversos, através também da interpretação de música e canções diversas com a participação em brincadeiras e jogos cantados e rítmicos.
O RCNEI apresenta como orientação didática, jogos e brincadeiras de improviso, que proporcionam um excelente estímulo musical na educação infantil, favorece a possibilidade de exercícios criativos possibilitando o desenvolvimento da comunicação e da expressão.
É por meio do repertório musical que nós iniciamos a nossa vida como membros de determinados grupos sociais. É através das brincadeiras cantadas, as adivinhas, as canções infantis, as parlendas que dizem respeito à nossa realidade nos inserem na nossa cultura.
Música e dança juntos são atividades existentes desde os tempos primitivos, suas histórias habitualmente aparecem associadas de tal forma que podemos dizer que a dança e a música caminham juntas.
Além do desenvolvimento infantil, as cantigas de roda mantém viva uma memória oral que faz parte de uma tradição cultural que hoje se percebe desvalorizada não somente nas escolas, mas também nas brincadeiras que fazem parte do cotidiano infantil.
Entretanto, a forma pela qual a música, como linguagem, acontece nos diferentes grupos sociais e é bastante diversificada. O foco será particularmente, a relação que se dá entre a música, entendida como prática e vivência, e o desenvolvimento da criança. O despertar psicomotor na criança, começa no jogar, ou seja, na ação do brincar. A criança é por natureza ativa.
Devemos expor a criança à linguagem musical, pois música é linguagem. Portanto, devemos seguir o mesmo processo de desenvolvimento que adotamos quanto à linguagem falada.
Por isso, quando a criança tem um aprendizado através da música e em conjunto, essa criança torna-se mais comunicativa e convive o tempo inteiro com regras de socialização. A criança aprende a respeitar o tempo e a vontade do próximo; a criticar de forma construtiva; a ter disciplina; a ouvir e interagir com o grupo.
Não há dúvida que as crianças pequenas adoram se movimentar. Elas vivem e demonstram seus estados afetivos com o corpo inteiro: se estão alegres, pulam, correm e brincam ruidosamente. Se estão tímidas ou tristes, encolhem-se e sua expressão corporal é reveladora do que sentem. A criança pequena utiliza seus gestos e movimentos para apoiar seu pensamento, como se este se projetasse em suas posturas. O movimento é uma linguagem, que comunica estados, sensações, o corpo se traduz e fala.
Portanto, é importante que na Educação Infantil o professor possa organizar situações e atividades em que as criança se conheçam e valorizem as possibilidades expressivas do seu próprio corpo.

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
A música é uma das manifestações culturais que sempre faz parte da sociedade. E considerando um recurso educativo importante a ser trabalhada na educação infantil, e pode se traduzir de diferentes formas.
Por esse motivo, devemos considerar a música como uma poderosa ''linguagem de expressão'', lembrando que a música faz parte do desenvolvimento da criança nos processos de aquisição do conhecimento, sensibilidade e criatividade.
Antes mesmo do nascimento, a criança já tem esse envolvimento com o universo sonoro, pois na fase intrauterina os bebês já convivem com os sons que são produzidos pelo corpo da mãe, como por exemplo o sangue que corre nas veias, o movimento e a

respiração dos intestinos, a voz da mãe que torna-se para o feto uma referência afetiva.
Os bebês e as crianças interagem com o ambiente sonoro que os cerca, e automaticamente com a música, pois ouvir, cantar e dançar são atividades que fazem parte da vida de todos os seres humanos, claro, cada um da sua maneira.
Através da brincadeira e da música a criança se relaciona com o mundo que ela passa a descobrir a cada momento. A criança é capaz de descobrir e inventar instrumentos, pesquisar materiais sonoros, inventar e imitar ritmos e melodias e se sente prazerosa ao som das músicas.
A criança se expressa musicalmente de acordo com cada fase de seu desenvolvimento. A música acaba fazendo parte da rotina de atividades do cotidiano da criança.
Nós educadores, utilizamos a música para que através dela a criança aprenda regras básicas do seu cotidiano como ser humano como por exemplo: escovar os dentes, guardar os brinquedos, formar a fila, dormir, etc. Por meio da música, a criança consegue expressar seus sentimentos, culturas, vontades, a coordenação motora, o raciocínio lógico, desenvolver a socialização, a linguagem verbal, a linguagem corporal, a interação com o ambiente, etc.
A música é primordial e eficaz na educação infantil, pois incentiva a criatividade nas crianças e a torna cada vez mais desinibida numa convivência coletiva.
Além disso, como já foi citado anteriormente, o trabalho com musicalização infantil na escola é um poderoso instrumento que desenvolve, além da sensibilidade à música, fatores como: concentração, memória, coordenação motora, socialização, acuidade auditiva e disciplina.
A música é capaz de deixar o ambiente escolar mais alegre e aconchegante, além de permitir que através da música a criança tenha vários benefícios para a sua saúde física e mental.
A terapia musical pode ser usada para melhorar a coordenação motora nos casos de paralisia cerebral e distrofia muscular e também traz grandes contribuições para o desenvolvimento da criança, tais, como: a imaginação, a atenção, a socialização, a reflexão, a percepção, a criação e a expressão corporal da criança.
O objetivo do trabalho com a música na sala de aula não é formar musicistas, mas sim proporcionar às crianças o contato com a linguagem musical que faz parte da cultura humana, dando à criança o direito de se tornarem pessoas menos insensíveis, mais sensíveis, menos competitivas, mais cooperativas, mais críticas, mais conscientes, mais humanas e principalmente, pessoas que sejam capazes valorizar a arte em nosso mundo.
A criança desenvolve a habilidade de se comunicar através de gestos e sons, antes mesmo do processo de alfabetização.
Dessa forma, podemos compreender o quanto a música é fundamental na vida da criança, pois através da música a criança tem o início de integração como indivíduo à sociedade e à partir daí se inicia também o desenvolvimento da sua capacidade de memorização, percepção, criatividade e disciplina. Sendo assim a música é um poderoso agente de estimulação motora, sensorial, emocional e intelectual.

O RESGATE DA CULTURA

O objetivo de trabalhar música com as crianças na educação infantil é desenvolver nelas a sua linguagem verbal, corporal, a oralidade, a coordenação motora, a interação com outras crianças e ainda resgata as nossas tradições, não permitindo que nossas riquezas culturais fiquem pra trás perdidos nesse mundo globalizado que nos cerca.
É necessário que a música seja presente na educação infantil, pois através dessas cantigas a criança canta e dança. Isso leva a criança ao entretenimento e a comunicação que expressa seus sentimentos e ensina a criança a importância das danças, personagens, músicas, festas e da literatura do folclore brasileiro.
Existem datas comemorativas como o carnaval, festas juninas, festas caipiras, bumba meu boi que podem ser trabalhadas através de coreografia, músicas, danças que são características que fazem parte da nossa cultura brasileira.
A música na Educação Infantil é uma forma de ensinar para as crianças a respeito de seus valores culturais através de brincadeiras cantadas.

Ladainhas para saltar corda são pequenos versos que acompanham ritmicamente o ato de pular corda. Pertencem à cultura popular infantil e é passada de geração para geração através da atividade lúdica e espontânea das crianças.
As rondas ou brincadeiras de roda integram poesia, música e dança.
Valorizar os padrões culturais nacionais significa a formação de uma consciência nacional e o reencontro com sua própria identidade. Através do canto infantil, podemos resgatar aspectos da cultura popular e a incluir o universo lúdico através de cantigas populares nas rodas realizadas as crianças nas salas de aula.
É por meio do repertório musical que nós iniciamos a nossa vida como membros de determinados grupos sociais. É através das brincadeiras cantadas, as adivinhas, as canções infantis, as parlendas que dizem respeito à nossa realidade nos inserem na nossa cultura.
Através do nosso olhar em uma criança brincando e cantando é que chegamos à conclusão de que existe uma cultura da criança, que é formada no livre exercício da infância, isso surge da interação entre as crianças nos seus momentos de atividades e descontração, mas não através da TV ou da internet.
A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. Música e dança juntos são atividades existentes desde os tempos primitivos, suas histórias habitualmente aparecem associadas de tal forma que podemos dizer que a dança e a música caminham juntas.

AS CANTIGAS DE RODA

A música é uma presença constante em nossas vidas, proporcionando lazer, sensações e bem-estar por meio de brincadeiras e jogos que entretêm as crianças. Sua importância no desenvolvimento é imensa, pois estimula a imaginação, apoia o processo de alfabetização, incentiva a coordenação motora, promove a autodisciplina e ajuda os alunos a compreendê-los e socializarem-se de forma mais eficaz.
É responsabilidade do professor incorporar a música em suas aulas, apresentando aos alunos diversos instrumentos de percussão e explorando os variados ritmos e estilos de composições. Esse trabalho pode também abordar o regionalismo e a rica cultura presente em nosso país.
As cantigas de roda além de desenvolver a oralidade, a coordenação motora e a interação entre as crianças, ainda resgata as nossas tradições, não permitindo que nossas riquezas culturais fiquem para trás perdidos nesse mundo imenso.
Além do desenvolvimento infantil, as cantigas de roda mantém viva uma memória oral que faz parte de uma tradição cultural que hoje se percebe desvalorizada não somente nas escolas, mas também nas brincadeiras que fazem parte do cotidiano infantil.
As brincadeiras de roda integram poesia, música e dança. No Brasil, receberam influências de várias culturas, especialmente da lusitana, ameríndia espanhola e francesa. (BRASIL, 1998, p.71).
Cantigas de roda fazem parte da nossa infância, como também as brincadeiras que ocorrem enquanto cantamos com as crianças.
Cantigas de roda é um tipo de canção popular, que está diretamente relacionada com a brincadeira de roda. A prática é comum em todo o Brasil e faz parte do folclore brasileiro. Consiste em formar um grupo com várias crianças, dar as mãos e cantar uma música com características próprias, como melodia e ritmo equivalentes à cultura local, letras de fácil compreensão, temos referentes à realidade da criança e na maioria das vezes com coreografia.
As cantigas de roda podem ser chamadas também de cirandas e têm caráter folclórico. Antigamente, era mais presente na realidade infantil, hoje não é tão presente na nossa realidade devido ao surgimento de novas tecnologias.
As cantigas de roda devem ter letras fáceis de memorizar e cheias de rimas, repetições e trocadilhos, o que acaba tornando a música uma brincadeira.
As músicas normalmente falam de vida dos animais, das cores, dos numerais, o nome das pessoas, episódios fictícios, que comparam a realidade humana fazendo com que a atenção da criança fique presa à história

que está sendo contada.
Normalmente, as cantigas de roda são modificadas de acordo com o grupo social e a região do grupo de pessoas que cantam.
As cantigas de roda são inteiramente importantes para a cultura de um local. Através das cantigas de roda, é possível ensinar à respeito, de festas típicas do local, comida, brincadeiras, paisagem flora, fauna, crenças, costumes, cotidiano das pessoas.

A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL
A presença da música na vida dos seres humanos é primordial. A música tem acompanhado a história da humanidade, ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções. Está presente em todas as regiões do globo, em todas as culturas, em todas as épocas: ou seja, a música é uma linguagem universal, que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço.
Entretanto, a forma pela qual a música, como linguagem, acontece nos diferentes grupos sociais é bastante diversificada.
No entanto, em nossa civilização há uma tendência, de se concentrar a ideia de desenvolvimento da criança nos aspectos cognitivos, isto é, no que diz respeito ao aprendizado intelectual. Em função disso, muito se tem falado a respeito do papel da música na melhoria do rendimento acadêmico de estudantes, a música tem tido uma grande participação no aprendizado e no desenvolvimento da criança.
Entendo que o processo de crescimento de uma criança está muito além apenas de seus aspectos físicos ou intelectuais; esse processo envolve outras questões, certamente tão complexas quanto às da maturação biológica.
É importante lembrar que toda criança está envolvida em um meio cultural, que é formado não só pela sua família, mas também por todo o grupo social no qual ela cresce e se desenvolve. Nesse sentido, a forma como a música influencia o desenvolvimento de uma criança africana por exemplo, é diferente da forma como isso se dá com uma criança branca; da mesma forma, uma criança de classe média alta, que frequenta ambientes nos quais a música é praticada de forma intensa, apresenta características bem diversas de uma criança que se vê vítima da exploração do trabalho infantil.
A música influi muito no desenvolvimento cognitivo da criança. Inúmeras pesquisas, desenvolvidas em diferentes países e em diferentes épocas, particularmente nas décadas finais do século XX, confirmam que a influência da música no desenvolvimento da criança é incontestável. Algumas delas demonstraram que o bebê, ainda no útero materno, desenvolve reações a estímulos sonoros.
Ao mesmo tempo em que a música possibilita essa diversidade de estímulos, ela, por seu caráter relaxante, pode estimular a absorção de informações, isto é, a aprendizagem. Losavov, cientista búlgaro, desenvolveu uma pesquisa na qual observou grupos de crianças em situação de aprendizagem, e a um deles foi oferecida música clássica, em andamento lento, enquanto estavam tendo aulas. O resultado foi uma grande diferença, favorável ao grupo que ouviu música.
A explicação do pesquisador é que ouvindo música clássica, lenta, a pessoa passa do nível alfa (alerta) para o nível beta (relaxados, mas atentos); baixando a ciclagem cerebral, aumentam as atividades dos neurônios e as sinapses tornam-se mais rápidas, facilitando a concentração e a aprendizagem (OSTRANDER e SCHOEDER, 1978).
Enfim, o que pode-se concluir a esse respeito é que a prática de música, seja pelo aprendizado de um instrumento, seja pela apreciação ativa, desenvolve na criança a aprendizagem cognitiva, particularmente no campo do raciocínio lógico, da memória, do espaço e do raciocínio abstrato.
Desde a época de nossos avós, sabemos que colocar um bebê do lado esquerdo, junto ao peito, o deixa mais calmo. A explicação científica é que nessa posição ele sente as batidas do coração de quem o está segurando, o que remete ao que ele ouvia ainda no útero, isto é, o coração da mãe. Além disso, a importância das canções de ninar é prova de que música e afeto se unem proporcionando o bem estar para a criança. Muitas vezes, mesmo já adultos, nossas melhores lembranças de situação de acolhimento e carinho dizem respeito às nossas memórias musicais. Já presenciamos vivências em grupos de pessoas que, a princípio, não apresentavam memórias de sua primeira infância. Ao

ouvirem certas músicas infantis, contudo, emocionaram-se e passaram a relatar situações acontecidas há muito tempo, depois confirmadas por suas mães.
Por todas essas razões, a linguagem musical tem sido apontada como uma das áreas de conhecimentos mais importantes a serem trabalhadas na Educação Infantil, ao lado da linguagem oral e escritas, do movimento, das artes visuais, da matemática e das ciências humanas e naturais. Em países com mais tradição que o Brasil no campo da educação da criança pequena, a música recebe destaque nos currículos, como é o caso do Japão e dos países nórdicos. Nesses países, o educador tem, na sua graduação profissional, um espaço considerável dedicado à sua formação musical, inclusive com a prática de um instrumento, além do aprendizado de um grande número de canções.
Verificou-se que ao ouvir estas músicas, as pessoas acionaram exatamente as mesmas partes do cérebro que têm relação com estados de euforia, isso confere à música uma grande relevância biológica, relacionando-a aos circuitos cerebrais ligados ao prazer.

O DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

A introdução da música nas atividades psicomotoras permite desenvolver a percepção auditiva, sensorial, a linguagem oral e corporal das crianças, além de contribuir para que elas possam ir tomando consciência da linguagem musical, ao diferenciarem melodias, ritmos, alturas (sabendo que um som pode ser grave ou agudo, curto ou longo, forte ou suave). O despertar psicomotor na criança, começa no jogar, ou seja, na ação do brincar. A criança é por natureza ativa.
O lúdico, bem como tudo que concerne brincar, jogar, brincadeiras, atividades, jogos, constituem as nossas funções e nosso viver. Todo movimento espontâneo que a criança apresenta corresponde a uma organização individual, a um ritmo próprio que ela possui, ou seja, cada ação da criança acontece de acordo com a construção do vocabulário psicomotor que cada indivíduo adquiriu, abstraiu e construiu. Esse processo começa desde os primeiros estímulos neurofisiológicos da mãe para o embrião.
Lembrando que chegamos ao mundo embalado por canções. Das músicas de ninar para as cantigas de roda é um pulo. Não demora muito e logo já estamos cantando, mesmo que desafinados.
Pesquisas confirmam que dos três aos seis anos é a hora certa de encher os ouvidos infantis de harmonia. A música ajuda a desenvolver a sensibilidade dos alunos, aumenta a capacidade de concentração, desenvolve o raciocínio lógico-matemático e a memória, além de ser um forte desencadeador de emoções e relações. Os benefícios de uma boa iniciação musical vão refletir em todas as áreas da aprendizagem.
Os primeiros anos de aprendizagem são primordiais para que a criança comece a entender o que é linguagem musical, aprenda a ouvir sons e a reconhecer as diferenças entre eles. Através da brincadeira musical o trabalho psicomotor deve ser desenvolvido, aproveitando que existe esta identificação natural da criança com a música, pois assim, os alunos estarão exercitando suas relações afetivas e também habilidades que serão exigidas durante os anos seguintes, como por exemplo, o uso da métrica nas letras e as noções de rima e ritmo.
O objetivo proposto é que os alunos tenham diferentes experiências através do lúdico. É brincando, cantando, criando e imaginando que as crianças conseguem ampliar suas potencialidades emocionais, se desenvolvendo de uma forma ampla.
Unir a música às atividades com movimentos, expressões cênicas, desenhos e rimas é estar criando oportunidades de livre expressão para os alunos. Dessa forma, ao brincar, imitar e criar ritmos e movimentos, as crianças vão construindo seu repertorio musical-corporal, explorando de forma prazerosa cada estímulo.
Musicalização e Psicomotricidade são processos cognitivos, afetivos e sensoriais que envolvem o contato com o mundo sonoro e a percepção rítmica, melódica e harmônica. O incentivo ambiental familiar e a iniciação na infância são essenciais na formação musical-corporal.
Por meio do canto espontâneo ou dirigido, a criança faz movimentos gestuais durante as canções, tais movimentos possibilitam melhoras na sua habilidade motora, bem como proporcionam momentos de prazer em família ou na sala de aula.

A criança que tem acesso precocemente a sons e movimentos consegue aprimorar rapidamente suas habilidades psicomotoras. Ao desenvolver esses aspectos, ela pode manifestar uma variedade de desempenhos cognitivos e socioemocionais, os quais são fundamentais para a interação social e o aprimoramento de diferentes competências.

O desenvolvimento psicomotor é um processo contínuo que envolve a evolução da inteligência, da percepção, da afetividade, da interação social, da comunicação, dos movimentos corporais e da aprendizagem de forma integrada. Esse processo ocorre em etapas e está relacionado à maturação do sistema nervoso central. Todas as crianças atravessam essas fases, mas o ritmo de aquisição pode variar de uma para outra, devido às suas características individuais e também dos estímulos recebidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo objetivou-se mostrar que a presença da música e das cantigas de roda na educação infantil e no processo de ensino aprendizagem é de suma importância, cujo papel principal é o exercício do corpo, da memória e do raciocínio. Sem contar que as cantigas de roda contribuem para o desenvolvimento social, rítmico, percepção visual e auditiva, organização temporal e espacial.

As brincadeiras cantadas possibilita a criança desenvolver a sua oralidade e a sua coordenação- motora de forma objetiva, onde a criança irá interagir com outras crianças, possibilitando assim que haja uma socialização e um entretenimento que permitirá a criança desenvolver a sua linguagem verbal e corporal.

O professor deve estar sempre atento em relação a presença das cantigas de roda no cotidiano da criança. Essa atenção concretiza-se num ensino com uma boa qualidade, onde a mente e o corpo da criança serão primordiais para que através dessas músicas e brincadeiras haja um bom resultado de aprendizagem.

As cantigas de roda permitem a criança comunicar- se e interagir com o meio em que está inserido, seja de forma oral, visual ou corporal.

A música na Educação Infantil exerce uma função crucial, trazendo efeitos positivos para o ambiente escolar. A música, por ser um recurso altamente enriquecedor na formação das crianças, requer o suporte dos responsáveis, em parceria com os educadores e a instituição, para que essa abordagem, que enriquece e estimula o desenvolvimento do aluno, seja valorizada.

Um dos aspectos mais cativantes da música é que, além de trabalhar diferentes ritmos alinhados a conteúdos escolares, ela envolve o corpo e as emoções, permitindo que as crianças vivenciem e expressem os movimentos, além de desfrutarem do relaxamento que uma atividade tão prazerosa como cantar proporciona.

Por meio da música, as crianças adquirem habilidades importantes para conviver em grupo, como dividir brinquedos e socializar com o mundo ao seu redor.

Assim, a musicalização é fundamental não só para o aprendizado, mas também para o desenvolvimento integral das crianças, favorecendo áreas como a psicomotricidade, a linguagem, a cognição e as relações sociais e afetivas, envolvendo corpo e mente, e promovendo o bem-estar daqueles que a ouvem e apreciam.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. Quem educa quem? 5º.ed. São Paulo: Summus,1985.

BARRETO, S. de J. Psicomotricidade: educação e reeducação .2. ed. Blumenau: Acadêmica,2000.

BEE, H. A criança em desenvolvimento. 9º edição. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BRÉSCIA, V.L.P. Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo,2003.

BRITO, T.A. Música na Educação Infantil. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRITO, T.A.de Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança.3.ed.São Paulo: Petrópolis,2003.

FERES, J. S. M. Bebê, música e movimento.

São Paulo: Ricordi,1998.

FERREIRA, Martins. Como usar a música na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2001.

GAINZA, V. H. de. Estudos de Psicologia Musical.3.ed.São Paulo: Summus, 1988.

GÓES, R.S.A Música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico. Revista do Centro de Educação à Distância- CEAD/UDESC. v. 2, n.1,2009.

HAYWOOD, K. M., GETCHELL, N. Desenvolvimento motor ao longo da vida.ed.3.Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO

KRISTIANE STEFFEN SOUZA

RESUMO
A tecnologia tem revolucionado a educação, trazendo novas possibilidades de ensino e aprendizagem. Com o avanço das ferramentas digitais, plataformas educacionais e inteligência artificial, o acesso ao conhecimento tem se tornado mais democrático e acessível. Hoje, alunos podem aprender de qualquer lugar, utilizando dispositivos como computadores, tablets e smartphones para acessar conteúdos educativos de qualidade. Uma das maiores vantagens do uso da tecnologia na educação é a personalização do ensino. Com recursos como a inteligência artificial e o aprendizado adaptativo, é possível identificar as necessidades individuais de cada aluno e oferecer materiais e atividades específicas para seu nível de conhecimento. Isso torna o aprendizado mais eficiente, respeitando o ritmo e as dificuldades de cada estudante. Além disso, a tecnologia permite um ensino mais dinâmico e interativo. O uso de vídeos, jogos educativos, realidade virtual e aumentada possibilita uma experiência mais envolvente, aumentando o interesse e a motivação dos alunos. Plataformas como Google Classroom, Moodle e Khan Academy oferecem um ambiente virtual de aprendizagem rico em recursos, facilitando a comunicação entre professores e estudantes. Outro benefício significativo é a possibilidade de aprendizado colaborativo. Ferramentas como fóruns, videoconferências e redes sociais educacionais possibilitam a troca de conhecimentos entre alunos e professores, promovendo a construção coletiva do conhecimento. Isso também facilita a educação a distância, permitindo que estudantes de diferentes localidades tenham acesso ao ensino de qualidade.
Palavras-chave: Tecnologia, Educação, Ensino Digital,Inovação, Aprendizagem

INTRODUÇÃO

A tecnologia tem revolucionado diversos setores da sociedade, e a educação não é uma exceção. A inserção de recursos tecnológicos no ambiente educacional tem possibilitado novas formas de ensino e aprendizagem, tornando o processo mais acessível, dinâmico e interativo. Ferramentas como plataformas de ensino online, inteligência artificial, realidade aumentada e gamificação têm sido cada vez mais utilizadas para potencializar o aprendizado e atender às necessidades dos estudantes de maneira personalizada.

No entanto, apesar dos avanços, a integração da tecnologia na educação ainda enfrenta desafios, como a falta de infraestrutura adequada, a necessidade de capacitação dos professores e a exclusão digital de determinadas comunidades. Dessa forma, é essencial analisar os impactos da tecnologia no ensino, considerando tanto suas vantagens quanto suas limitações, a fim de compreender como ela pode contribuir para a melhoria da qualidade educacional.

Apesar de todas essas vantagens, a implementação da tecnologia na educação ainda enfrenta desafios. A inclusão digital é um dos principais obstáculos, pois muitos estudantes ainda não têm acesso à internet de qualidade ou a dispositivos tecnológicos adequados. Além disso, a capacitação dos professores é essencial para que eles saibam utilizar essas ferramentas de forma eficaz no processo de ensino.

Outro desafio é a adaptação das metodologias tradicionais. Muitas escolas ainda resistem à adoção de novas tecnologias, mantendo modelos de ensino que não aproveitam todo o potencial das inovações digitais. A falta de investimentos em infraestrutura tecnológica também dificulta essa transformação.

No futuro, espera-se que a tecnologia continue a desempenhar um papel fundamental na educação, tornando o aprendizado ainda mais acessível, inclusivo e eficiente. Com investimentos em conectividade, capacitação docente e novas metodologias, a educação digital poderá proporcionar um ensino de maior qualidade para todos, reduzindo desigualdades e preparando os estudantes para os desafios do século XXI.

Este trabalho tem como objetivo discutir o papel da tecnologia na educação, destacando seus benefícios, desafios e perspectivas

para o futuro. A pesquisa buscará evidenciar como a inovação tecnológica pode transformar o aprendizado e quais medidas podem ser adotadas para tornar essa transformação mais inclusiva e eficiente.

DESENVOLVIMENTO

A tecnologia tem desempenhado um papel essencial na evolução da educação, proporcionando mudanças significativas na forma como o ensino e a aprendizagem ocorrem. O avanço das ferramentas digitais e o crescente acesso à internet transformaram as salas de aula, permitindo a introdução de novos métodos pedagógicos que vão além da tradicional transmissão de conhecimento pelo professor. Hoje, estudantes têm à disposição uma infinidade de recursos que facilitam o aprendizado, desde plataformas de ensino a distância até aplicativos interativos que personalizam o conteúdo conforme as necessidades individuais de cada aluno. Esse cenário evidencia como a tecnologia pode tornar o ensino mais acessível, dinâmico e eficiente, aproximando alunos e professores em um ambiente educacional mais colaborativo.

No entanto, essa revolução tecnológica no ensino também traz desafios. Nem todos os alunos possuem acesso à internet ou a dispositivos adequados para o aprendizado digital, gerando uma desigualdade no acesso à educação tecnológica. A chamada exclusão digital ainda é uma realidade em muitos países, dificultando a democratização do conhecimento e a equidade no ensino. Além disso, a falta de infraestrutura em diversas escolas, especialmente nas áreas mais carentes, compromete a implementação efetiva de tecnologias educacionais, tornando o uso dessas ferramentas uma realidade distante para muitos estudantes. Assim, apesar das vantagens proporcionadas pelos avanços tecnológicos, ainda há um longo caminho a percorrer para que todos possam usufruir igualmente desses benefícios.

Outro fator importante a ser considerado é a necessidade de capacitação dos professores para o uso eficiente das tecnologias no ensino. Muitos educadores não foram formados em um contexto digital e enfrentam dificuldades na adaptação às novas metodologias que envolvem o uso de plataformas educacionais, inteligência artificial e gamificação. A resistência à mudança e a falta de treinamento adequado podem limitar o potencial das ferramentas tecnológicas, tornando-as subutilizadas ou mal aplicadas no processo de ensino. Dessa forma, investir na formação continuada dos professores é essencial para garantir que a tecnologia seja usada de maneira eficaz, enriquecendo a experiência de aprendizagem e tornando o ensino mais atrativo para os alunos.

A tecnologia na educação não se limita apenas ao uso de dispositivos eletrônicos em sala de aula. Com o avanço da inteligência artificial, novas possibilidades surgem, como tutores virtuais que auxiliam os estudantes de maneira personalizada, oferecendo conteúdos adaptados ao nível de conhecimento de cada um. Ferramentas como chatbots e sistemas de aprendizado adaptativo são capazes de identificar as dificuldades dos alunos e sugerir exercícios específicos para reforçar o conteúdo, proporcionando uma abordagem mais eficiente e individualizada. Além disso, plataformas de ensino online têm permitido que estudantes de diferentes partes do mundo acessem cursos e materiais de qualidade, ampliando as oportunidades de aprendizado para além das barreiras físicas das escolas e universidades.

Outro aspecto relevante é o impacto da gamificação no ensino. A introdução de elementos típicos de jogos, como desafios, recompensas e rankings, tem se mostrado uma estratégia eficiente para aumentar o engajamento dos alunos e tornar o aprendizado mais prazeroso. Jogos educativos e simulações interativas ajudam a reforçar conceitos de maneira lúdica e envolvente, despertando o interesse dos estudantes e incentivando a participação ativa no processo de ensino. Essa abordagem tem se mostrado especialmente útil no ensino de disciplinas como matemática e ciências, onde a prática constante e a experimentação são fundamentais para a compreensão dos conteúdos.

Além disso, a tecnologia tem permitido novas formas de avaliação, indo além das provas tradicionais. Ferramentas de análise de dados possibilitam que os professores acompanhem o desempenho dos alunos de maneira mais detalhada, identificando

dificuldades específicas e ajustando as estratégias de ensino conforme necessário. Softwares de aprendizado adaptativo também contribuem para uma avaliação mais dinâmica e contínua, oferecendo feedbacks instantâneos que ajudam os estudantes a corrigirem seus erros e aprimorarem seus conhecimentos de forma mais eficaz.

O ensino híbrido, que combina aulas presenciais com atividades online, também tem ganhado destaque como um modelo inovador impulsionado pela tecnologia. Esse formato permite maior flexibilidade no aprendizado, possibilitando que os alunos estudem no seu próprio ritmo e revisem os conteúdos quantas vezes forem necessárias. Com a pandemia da COVID-19, o ensino remoto emergencial foi adotado em larga escala, acelerando a digitalização da educação e evidenciando tanto os benefícios quanto os desafios dessa abordagem. Apesar das dificuldades iniciais, essa experiência demonstrou o potencial das tecnologias educacionais e a necessidade de investir em infraestrutura e formação docente para aprimorar o ensino digital.

Por outro lado, o uso excessivo da tecnologia também pode trazer alguns desafios para o ensino, como a distração causada por dispositivos eletrônicos e a superficialidade na assimilação dos conteúdos. A facilidade de acesso à informação pode levar os alunos a adotarem uma postura mais passiva, limitando o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas de forma autônoma. Além disso, o contato reduzido com o ambiente escolar presencial pode impactar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a comunicação e o trabalho em equipe. Dessa forma, é essencial encontrar um equilíbrio no uso da tecnologia, garantindo que ela seja uma aliada no aprendizado sem substituir completamente as interações presenciais e as metodologias tradicionais.

A evolução tecnológica continuará a influenciar a educação nos próximos anos, trazendo novas ferramentas e metodologias que prometem tornar o ensino ainda mais eficiente e acessível. O desenvolvimento de realidades virtual e aumentada, por exemplo, pode proporcionar experiências imersivas que ajudam os alunos a compreenderem conceitos abstratos de maneira mais concreta e interativa. O uso de big data na educação também tende a crescer, permitindo uma análise mais precisa do desempenho dos estudantes e a personalização do ensino com base em suas necessidades individuais. Com esses avanços, a educação caminha para um futuro cada vez mais digital, onde a tecnologia será uma ferramenta indispensável na formação de novos profissionais e cidadãos preparados para os desafios do século XXI.

Diante desse cenário, é fundamental que governos, instituições de ensino e sociedade como um todo trabalhem juntos para garantir que os benefícios da tecnologia na educação sejam acessíveis a todos. Investimentos em infraestrutura, formação docente e inclusão digital são essenciais para que a inovação tecnológica cumpra seu papel de transformar a educação e proporcionar oportunidades igualitárias para todos os estudantes. O desafio está em equilibrar tradição e modernidade, aproveitando as vantagens da tecnologia sem perder de vista a importância das relações humanas e da construção coletiva do conhecimento. Assim, a tecnologia, quando bem aplicada, tem o

potencial de revolucionar o ensino e preparar melhor os alunos para o futuro, tornando a educação mais eficiente, inclusiva e inovadora.

O uso da tecnologia como prática pedagógica tem se consolidado como uma tendência crescente no cenário educacional contemporâneo, com a potencialidade de transformar a forma como o ensino é estruturado e como os alunos interagem com o conhecimento. A integração de ferramentas tecnológicas nas práticas pedagógicas pode ampliar a acessibilidade e o engajamento dos alunos, além de promover um aprendizado mais dinâmico e colaborativo. As tecnologias educacionais, como plataformas digitais, aplicativos, jogos educativos e recursos multimídia, oferecem novas possibilidades para enriquecer as aulas, diversificando os métodos de ensino e estimulando a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes.

Uma das principais vantagens do uso da tecnologia na prática pedagógica é a personalização do ensino. Ferramentas como sistemas de aprendizado adaptativo e plataformas de ensino a distância permitem

que o conteúdo seja ajustado ao ritmo e às necessidades individuais de cada aluno. Isso é particularmente relevante em turmas heterogêneas, onde o nível de conhecimento e as habilidades dos estudantes podem variar significativamente. Por meio de plataformas que coletam dados sobre o desempenho dos alunos, os professores podem identificar rapidamente as áreas em que cada estudante apresenta mais dificuldades e fornecer um suporte mais direcionado. Além disso, o uso de recursos como vídeos educativos, podcasts e infográficos pode facilitar a compreensão de conteúdos mais complexos, tornando o aprendizado mais acessível e atrativo.

Outra prática pedagógica amplamente favorecida pela tecnologia é a aprendizagem colaborativa. O uso de ferramentas digitais, como fóruns, blogs, wikis e redes sociais, pode incentivar os alunos a trabalhar em equipe e compartilhar conhecimentos de forma mais eficiente. A interação online amplia as possibilidades de troca de ideias e pode envolver alunos de diferentes locais, criando um ambiente de aprendizagem mais diversificado e global. A colaboração online também permite que os estudantes aprendam uns com os outros, desenvolvam habilidades de comunicação e resolução de problemas em conjunto, características essenciais para o desenvolvimento de competências do século XXI.

Além disso, a tecnologia pode desempenhar um papel fundamental na construção de ambientes de aprendizagem mais inclusivos. A utilização de recursos como softwares de leitura para deficientes visuais, legendas e traduções automáticas para alunos com deficiência auditiva, ou ferramentas de acessibilidade que adaptam os materiais para diferentes necessidades de aprendizagem, garante que todos os estudantes possam ter acesso ao conteúdo de forma igualitária. O uso da tecnologia, portanto, pode ser uma ferramenta poderosa na redução das desigualdades educacionais, ao permitir que alunos com diferentes necessidades, contextos e limitações possam aprender de maneira mais eficiente.

A prática pedagógica também se beneficia da utilização de tecnologias que incentivam a experimentação e a aprendizagem ativa. Por exemplo, recursos como simuladores e realidade aumentada oferecem aos estudantes a oportunidade de experimentar situações reais de forma virtual. Essas ferramentas tornam o aprendizado mais interativo e imersivo, ajudando os alunos a visualizar conceitos que seriam abstratos em um modelo tradicional de ensino. O uso de jogos educativos e simulações permite, por exemplo, que os estudantes pratiquem habilidades de resolução de problemas, raciocínio lógico e tomada de decisões em cenários controlados, mas que reproduzem situações reais.

A gamificação, que envolve a aplicação de elementos de jogos no processo educativo, é uma das estratégias mais inovadoras impulsionadas pela tecnologia. Ao integrar recompensas, rankings, desafios e elementos lúdicos, a gamificação torna o aprendizado mais atraente e motivador. Além disso, ela favorece a competição saudável e o trabalho em equipe, estimulando os alunos a se engajarem mais ativamente no processo de aprendizado. O uso de jogos educacionais, por exemplo, pode transformar uma aula de matemática ou ciências em uma experiência divertida, ao mesmo tempo em que reforça o aprendizado de forma eficaz. Esse tipo de estratégia tem se mostrado particularmente eficaz para manter o interesse dos estudantes e para promover o aprendizado autônomo, uma vez que os alunos podem aprender e revisar conteúdos de forma lúdica e envolvente, sem a pressão das avaliações tradicionais.

A tecnologia também tem permitido a criação de ambientes de aprendizagem mais flexíveis e adaptáveis. A educação híbrida, que combina aulas presenciais com atividades online, tem sido cada vez mais adotada como uma forma de otimizar o processo educativo. Essa abordagem permite que os alunos tenham maior controle sobre seu ritmo de aprendizado, pois podem acessar os conteúdos e realizar atividades online a qualquer momento, de acordo com sua disponibilidade e necessidades. Além disso, a possibilidade de revisão de conteúdos, o acompanhamento de desempenho em tempo real e a interação com os professores e colegas por meio de plataformas digitais tornam a aprendizagem mais contínua e perso-

nalizada.
Outro ponto importante é o papel da tecnologia no desenvolvimento de competências digitais nos estudantes. Em um mundo cada vez mais tecnológico, a fluência digital se tornou uma habilidade essencial. Ao utilizar ferramentas tecnológicas no processo de ensino, os alunos não apenas aprendem o conteúdo acadêmico, mas também se familiarizam com o uso de tecnologias que são parte fundamental de sua formação profissional e pessoal. Programas de aprendizado de programação, por exemplo, ou atividades que envolvem a criação de conteúdo digital, permitem que os alunos desenvolvam habilidades essenciais para o futuro do mercado de trabalho, como o pensamento computacional, a criatividade e a resolução de problemas.
Além disso, o uso da tecnologia no ensino contribui para o desenvolvimento do letramento digital, permitindo que os estudantes não apenas consumam informações, mas saibam analisá-las criticamente. Em um cenário onde a quantidade de dados disponíveis na internet cresce exponencialmente, a capacidade de avaliar fontes, identificar fake news e utilizar a tecnologia de maneira ética e responsável se torna indispensável. A escola, portanto, tem o papel de preparar os alunos para esse ambiente digital, incentivando a autonomia na busca pelo conhecimento e a adoção de boas práticas no uso das ferramentas tecnológicas.
Outro aspecto relevante é a colaboração proporcionada pelas tecnologias educacionais. O uso de plataformas de trabalho em grupo, como Google Drive, Microsoft Teams e ambientes virtuais de aprendizagem, facilita a interação entre alunos e professores, estimulando a troca de ideias e o desenvolvimento de projetos colaborativos. Essas ferramentas não apenas ampliam as possibilidades de ensino, mas também ajudam os estudantes a desenvolverem habilidades interpessoais essenciais para o mercado de trabalho, como comunicação, trabalho em equipe e resolução de conflitos.
A tecnologia também possibilita um ensino mais acessível e inclusivo. Recursos como audiolivros, softwares de leitura para deficientes visuais, legendas automáticas e sintetizadores de voz permitem que estudantes com diferentes necessidades educacionais tenham acesso ao conteúdo de forma equitativa. A personalização do ensino, aliada a essas inovações, favorece uma aprendizagem mais justa e eficiente, garantindo que todos os alunos possam alcançar seu máximo potencial, independentemente de suas limitações.
Por fim, à medida que a tecnologia continua evoluindo, novas possibilidades surgem para enriquecer o processo educacional. A realidade aumentada, a inteligência artificial e o aprendizado adaptativo prometem revolucionar ainda mais a maneira como o conhecimento é transmitido e assimilado. No entanto, para que esses avanços sejam aproveitados de forma eficaz, é fundamental que educadores estejam preparados para utilizar essas ferramentas de maneira pedagógica e estratégica, garantindo que a tecnologia seja uma aliada na construção de uma educação mais inovadora, inclusiva e voltada para as necessidades do século XXI.
Entretanto, para que a tecnologia seja efetivamente incorporada de forma bem-sucedida às práticas pedagógicas, é essencial que os professores recebam formação contínua e adequada. A capacitação docente é um aspecto fundamental para que as tecnologias sejam utilizadas de maneira eficaz e significativa. Muitos educadores ainda enfrentam desafios relacionados à adaptação às novas ferramentas digitais, o que pode gerar resistência ao uso da tecnologia nas salas de aula. Investir na formação de professores e no desenvolvimento de habilidades pedagógicas para o uso da tecnologia é crucial para garantir que essas ferramentas realmente melhorem o processo de ensino e aprendizagem.
No entanto, a efetividade da tecnologia na educação depende de fatores fundamentais, como a capacitação contínua dos professores, a adequação das infraestruturas escolares e a inclusão digital de todos os alunos. A falta de acesso à internet e a dispositivos adequados ainda é um desafio para muitas instituições, especialmente em regiões mais carentes, ampliando desigualdades no ensino. Portanto, para que a tecnologia cumpra seu papel de transformação educacional, é necessário investir não apenas em equipamentos, mas também em estratégias peda-

gógicas inovadoras e na formação docente, garantindo que os recursos tecnológicos sejam utilizados de forma significativa e eficaz. Outro ponto relevante é o equilíbrio entre o uso da tecnologia e a valorização das interações humanas no ambiente escolar. Embora as ferramentas digitais possam otimizar o ensino e proporcionar novas formas de aprendizado, elas não substituem o papel do professor e a importância das relações interpessoais no processo educacional. Dessa forma, a tecnologia deve ser vista como uma aliada no ensino, complementando as metodologias tradicionais e contribuindo para a construção de um conhecimento mais sólido e contextualizado.

Além disso, é importante que as escolas invistam em infraestrutura adequada, como acesso à internet de qualidade, dispositivos adequados e suporte técnico constante, para que a tecnologia possa ser utilizada de forma eficiente. Sem essa base, as ferramentas tecnológicas podem se tornar obsoletas ou subutilizadas, o que limita seu impacto positivo na educação. Por isso, a integração bem-sucedida da tecnologia na prática pedagógica não depende apenas de ferramentas digitais, mas também de um planejamento estratégico, suporte institucional e envolvimento dos educadores, alunos e famílias.

Em resumo, o uso da tecnologia como prática pedagógica tem o potencial de transformar a educação de maneira profunda e positiva. Ao oferecer novas formas de aprender e ensinar, a tecnologia permite que o ensino se torne mais flexível, acessível, interativo e personalizado. No entanto, para que seu uso seja bem-sucedido, é fundamental que a tecnologia seja integrada de forma planejada, com o devido suporte aos professores e infraestrutura necessária. Quando utilizada adequadamente, a tecnologia pode ser uma aliada poderosa na formação de estudantes mais preparados, criativos e críticos para os desafios do século XXI.

Uma das principais vantagens do uso da tecnologia na educação é a ampliação do acesso ao conhecimento. Com a internet, qualquer pessoa pode aprender sobre qualquer assunto, de qualquer lugar do mundo. Plataformas como Khan Academy, Coursera, Udemy e YouTube Educacional disponibilizam cursos, videoaulas e materiais de estudo para milhões de estudantes gratuitamente ou a preços acessíveis.

Além disso, a tecnologia possibilita a personalização do ensino. Com o uso da inteligência artificial, softwares educacionais conseguem analisar o desempenho dos alunos e adaptar o conteúdo de acordo com suas necessidades específicas. Isso permite que cada estudante aprenda no seu próprio ritmo, recebendo reforço nas áreas em que apresenta mais dificuldades e avançando mais rapidamente nas que já domina.

Outra grande vantagem é a interatividade proporcionada pelas novas tecnologias. O uso de recursos multimídia, como vídeos, infográficos, animações e jogos educativos, torna o aprendizado mais atrativo e eficaz. Tecnologias como realidade aumentada e realidade virtual permitem simulações práticas e experiências imersivas que antes eram impossíveis dentro da sala de aula tradicional.

O ensino colaborativo também se fortaleceu com as novas ferramentas digitais. Aplicativos de videoconferência, fóruns de discussão e redes sociais acadêmicas facilitam a troca de conhecimento entre estudantes e professores, promovendo um aprendizado mais participativo e dinâmico. Além disso, plataformas como Google Classroom e Microsoft Teams melhoraram a organização e a comunicação no ambiente escolar, permitindo a distribuição de materiais, a realização de atividades online e a correção de tarefas à distância.

Por fim, a tecnologia também tem contribuído para a inclusão de estudantes com necessidades especiais. Softwares de acessibilidade, leitores de tela, legendas automáticas e tradutores instantâneos ajudam alunos com deficiência visual, auditiva ou dificuldades de aprendizado a acompanharem o conteúdo educacional de maneira mais eficaz.

Apesar dos inúmeros benefícios, a implementação da tecnologia na educação enfrenta desafios significativos. O primeiro e talvez o mais preocupante é a inclusão digital. Em muitos países, especialmente em regiões mais carentes, ainda há uma grande desigualdade no acesso à internet e a dispositivos tecnológicos. Muitos alunos não possuem um computador em casa ou enfrentam dificuldades para acessar uma conexão

de qualidade, o que limita suas oportunidades de aprendizado digital.

Outro desafio importante é a capacitação dos professores. Muitos educadores ainda não estão totalmente preparados para utilizar as novas tecnologias em sala de aula. A falta de treinamento adequado pode dificultar a integração das ferramentas digitais ao ensino tradicional, fazendo com que os recursos tecnológicos sejam subutilizados ou utilizados de maneira ineficiente. Para que a tecnologia seja realmente eficaz, é fundamental investir na formação docente e incentivar metodologias inovadoras.

A adaptação das metodologias tradicionais também representa um obstáculo. O modelo de ensino convencional, baseado em aulas expositivas e avaliações padronizadas, nem sempre se alinha com o potencial das tecnologias educacionais. Muitas escolas e universidades ainda resistem a mudanças e têm dificuldades para incorporar práticas mais interativas e centradas no aluno. É necessário um esforço conjunto para reformular os currículos e modernizar as estratégias de ensino, garantindo que a tecnologia seja usada de forma produtiva.

Outro ponto crítico é a segurança digital e a privacidade dos dados. Com o aumento do uso de plataformas online, cresce também a preocupação com a proteção das informações dos alunos e professores. O vazamento de dados, o uso indevido de informações pessoais e o cyberbullying são questões que precisam ser abordadas para garantir um ambiente de aprendizado seguro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração da tecnologia como prática pedagógica representa um avanço significativo na educação, permitindo a criação de metodologias mais dinâmicas, interativas e acessíveis. O uso de ferramentas digitais tem demonstrado potencial para tornar o aprendizado mais personalizado, colaborativo e eficiente, atendendo às diferentes necessidades dos alunos e preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo. A partir da adoção de recursos como plataformas de ensino online, gamificação, inteligência artificial e realidade aumentada, o processo educativo passa a ser mais envolvente e adaptável, incentivando o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI, como pensamento crítico, criatividade e autonomia.

Diante desse cenário, conclui-se que a adoção da tecnologia na prática pedagógica é um caminho sem volta e que, quando utilizada de maneira planejada e responsável, pode gerar impactos extremamente positivos na educação. O futuro do ensino passa necessariamente pela inovação tecnológica, e cabe às instituições de ensino, aos educadores e aos gestores públicos promoverem políticas que favoreçam essa transformação de forma equitativa e inclusiva. Somente assim será possível garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, preparando-os para os desafios e oportunidades de um mundo cada vez mais digital e globalizado. Crescente inserção da tecnologia na prática pedagógica demonstra que a educação está em constante evolução para atender às novas demandas da sociedade digital. O impacto positivo das ferramentas tecnológicas no ensino pode ser observado na maneira como os alunos se envolvem mais ativamente no processo de aprendizagem, tornando-se protagonistas da construção do próprio conhecimento. A possibilidade de acessar conteúdos diversos, interagir com colegas e professores de forma instantânea e explorar diferentes formatos de ensino, como vídeos, simulações e jogos educativos, contribui para um aprendizado mais eficiente e significativo. Além disso, a tecnologia permite uma educação mais flexível, possibilitando que os estudantes aprendam em seu próprio ritmo, revisando conteúdos e aprofundando temas conforme suas necessidades individuais.

Entretanto, apesar de todos os benefícios, é essencial que a implementação da tecnologia no ensino seja feita de maneira planejada e crítica, evitando a dependência excessiva de dispositivos eletrônicos e garantindo que o aprendizado vá além da simples exposição a conteúdos digitais. O papel do professor continua sendo fundamental, pois é ele quem orienta os alunos no uso adequado das tecnologias e propõe estratégias pedagógicas que estimulem a reflexão, a criatividade e o pensamento crítico. Além disso, os desafios estruturais, como a falta de acesso à internet e a necessidade de formação

docente, precisam ser enfrentados para que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de aprendizado.

Portanto, a tecnologia deve ser vista como uma ferramenta poderosa para aprimorar a educação, mas não como uma solução isolada. Seu uso deve estar aliado a boas práticas pedagógicas e a uma visão ampla da formação dos alunos, garantindo que o ensino continue valorizando a interação humana, a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida e para o mercado de trabalho. Com investimentos adequados, políticas educacionais eficazes e o comprometimento de educadores e gestores, a tecnologia pode se consolidar como um pilar fundamental na transformação da educação, tornando-a mais inclusiva, inovadora e acessível para todos.

REFERENCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Tecnologias digitais na educação. São Paulo: Cortez, 2019.

BACICH, Lilian; MORAN, José. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.
7. ed. Campinas: Papirus, 2019.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2013.

VALENTE, José Armando. Tecnologia educacional: um campo em construção. Campinas: NIED/Unicamp, 2018.

LITERATURA INFANTIL

LUANA CARDOSO DA SILVA

RESUMO
A literatura infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Por meio de histórias, contos e fábulas, os pequenos têm a oportunidade de explorar diferentes realidades, estimular a imaginação e construir sua identidade. Além disso, a literatura infantil contribui para a formação do hábito da leitura, promovendo o letramento e a ampliação do vocabulário. No contexto da educação infantil, os livros são ferramentas pedagógicas que possibilitam a abordagem de valores, sentimentos e conhecimentos de maneira lúdica e interativa. Autores como Monteiro Lobato e Ruth Rocha trouxeram contribuições significativas para a valorização da literatura infantil no Brasil, consolidando seu papel na formação de leitores críticos e criativos. Assim, a literatura infantil não se restringe ao entretenimento, mas assume uma função educativa essencial, auxiliando no desenvolvimento integral da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Aprendizado; Crianças.

INTRODUÇÃO

A literatura infantil é um elemento essencial para o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando não apenas entretenimento, mas também aprendizado e construção de valores. Desde os primeiros anos de vida, o contato com histórias e narrativas contribui para a imaginação, criatividade e formação do pensamento crítico. Além disso, o ato de ouvir e ler histórias fortalece o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, ampliando o repertório cultural e comunicativo das crianças.

No contexto educacional, a literatura infantil é utilizada como ferramenta pedagógica para estimular o interesse pela leitura e abordar temas diversos de maneira lúdica e acessível. Por meio das histórias, é possível trabalhar sentimentos, socialização e até mesmo conceitos científicos e históricos de forma envolvente e significativa. Autores como Monteiro Lobato, Ana Maria Machado e Ruth Rocha tiveram grande impacto na valorização da literatura infantil no Brasil, contribuindo para a consolidação desse gênero como um importante instrumento de ensino e aprendizado.

Diante dessa relevância, este trabalho tem como objetivo analisar a importância da literatura infantil na educação infantil, destacando seus benefícios para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças. Além disso, busca-se compreender como a mediação de leitura pode potencializar esses benefícios e contribuir para a formação de leitores críticos e autônomos.

A literatura infantil é um dos primeiros contatos que a criança tem com o universo das palavras, das histórias e da imaginação. Através dela, os pequenos podem vivenciar diferentes realidades, explorar sentimentos e desenvolver habilidades fundamentais para sua formação. O ato de ler ou ouvir histórias contribui significativamente para o desenvolvimento da linguagem, da criatividade e do pensamento crítico, tornando-se uma ferramenta essencial no processo educativo. Além disso, a literatura infantil desperta nas crianças o prazer pela leitura, o que pode influenciar diretamente na construção do hábito de leitura ao longo da vida.

A infância é um período crucial para o desenvolvimento humano, e a literatura infantil tem a capacidade de enriquecer essa fase com experiências que estimulam a aprendizagem e a interação social. O contato com os livros permite que as crianças ampliem seu repertório cultural e adquiram novas formas de compreender o mundo. Cada história, com seus personagens, cenários e tramas, abre um espaço para a reflexão e a interpretação, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e emocional. Dessa forma, a leitura não apenas ensina, mas também proporciona momentos de encantamento e descoberta, fundamentais para a construção do conhecimento.

A mediação de leitura é um fator determinante para que a literatura infantil cumpra seu papel de maneira efetiva. Quando um

adulto, seja um professor, familiar ou mediador, lê para uma criança, ele a conduz para um universo de significados, incentivando sua curiosidade e promovendo a interação com o texto. Esse processo fortalece os laços afetivos e contribui para que a leitura se torne uma prática prazerosa e significativa. Além disso, a mediação permite que a criança faça questionamentos, compartilhe suas impressões e desenvolva sua capacidade de argumentação. O diálogo gerado a partir das histórias lidas ajuda a criança a interpretar o mundo ao seu redor e a compreender diferentes perspectivas.

Outro aspecto relevante da literatura infantil é sua função social e cultural. Os livros podem abordar temas que refletem a diversidade da sociedade, permitindo que as crianças conheçam diferentes culturas, costumes e formas de pensar. Além disso, as histórias podem ser uma ferramenta para tratar de questões como inclusão, respeito às diferenças, meio ambiente e cidadania, promovendo a formação de valores desde a infância. Quando a criança tem acesso a narrativas diversas, ela aprende a respeitar e valorizar a pluralidade cultural, tornando-se mais empática e consciente das questões sociais.

O impacto da literatura infantil na alfabetização também merece destaque. O contato frequente com os livros ajuda a desenvolver habilidades linguísticas, como a ampliação do vocabulário, a compreensão textual e a capacidade de expressão oral e escrita. Crianças que crescem em um ambiente onde a leitura é incentivada apresentam maior facilidade para aprender a ler e escrever, além de demonstrarem mais interesse pela aprendizagem escolar. O hábito da leitura estimula a criatividade, a capacidade de concentração e o raciocínio lógico, fatores essenciais para um bom desempenho acadêmico.

Apesar de sua importância, a literatura infantil ainda enfrenta desafios em relação ao acesso e à valorização. Muitas crianças não possuem livros em casa e nem sempre encontram nas escolas um incentivo adequado para a leitura. A falta de bibliotecas acessíveis e a ausência de políticas públicas que promovam a literatura infantil dificultam o desenvolvimento de uma cultura leitora no país. Por isso, é fundamental que iniciativas sejam implementadas para garantir que todas as crianças tenham a oportunidade de vivenciar o prazer da leitura. Projetos como bibliotecas itinerantes, clubes de leitura e contação de histórias em espaços públicos podem ser estratégias eficazes para democratizar o acesso aos livros.

A literatura infantil também tem acompanhado as mudanças tecnológicas, trazendo novas formas de engajamento com a leitura. Os livros digitais, audiolivros e aplicativos interativos são recursos que podem complementar a experiência literária e atrair a atenção das crianças que já estão inseridas no mundo digital. No entanto, é essencial equilibrar o uso dessas ferramentas com a experiência do livro físico, que proporciona um contato mais direto e sensorial com a leitura. O manuseio do livro, a observação das ilustrações e o ato de folhear as páginas são aspectos que enriquecem a vivência literária e estimulam a imaginação.

Diante de todos esses pontos, fica evidente que a literatura infantil é um recurso essencial para a educação infantil, proporcionando benefícios que vão além do aprendizado formal. O incentivo à leitura desde cedo contribui para a formação de indivíduos mais críticos, criativos e sensíveis, além de fortalecer as relações afetivas e promover o desenvolvimento integral da criança. Para que esse potencial seja plenamente aproveitado, é necessário o envolvimento de famílias, educadores e da sociedade como um todo, garantindo que todas as crianças tenham acesso a livros de qualidade e a experiências literárias enriquecedoras.

A formação de leitores começa na infância, e a literatura infantil tem um papel central nesse processo. Ao proporcionar histórias envolventes, que despertam a curiosidade e o encantamento, os livros se tornam aliados na construção do conhecimento e na formação de cidadãos mais preparados para compreender e transformar o mundo ao seu redor. Portanto, investir na literatura infantil significa investir no futuro, possibilitando que as novas gerações cresçam com o hábito da leitura e com uma visão mais ampla, sensível e crítica da realidade.

DESENVOLVIMENTO

A literatura infantil tem desempenhado um papel essencial na formação das crianças ao longo da história, sendo considerada uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. As histórias, contos e fábulas proporcionam às crianças uma forma de compreender o mundo ao seu redor, estimulando a criatividade e a imaginação. Desde os primeiros contatos com os livros, os pequenos leitores são introduzidos a diferentes realidades, personagens e conflitos, o que possibilita a ampliação de suas percepções e a construção de sua identidade. Dessa forma, a literatura infantil não se restringe ao entretenimento, mas assume um papel educativo e formador, auxiliando no desenvolvimento da linguagem, do pensamento crítico e das habilidades socioemocionais.

A contação de histórias é uma prática antiga que sempre esteve presente nas sociedades humanas, transmitindo conhecimentos, valores e ensinamentos de geração em geração. Com o passar do tempo, a literatura infantil se consolidou como um gênero específico dentro do campo literário, voltado para atender às necessidades e interesses das crianças. No Brasil, autores como Monteiro Lobato foram pioneiros na valorização da literatura infantil, trazendo para o universo das crianças temas relevantes e abordagens inovadoras que despertam o interesse pela leitura. Obras como as da coleção "Sítio do Picapau Amarelo" mostraram que a literatura infantil pode ir além da fantasia e do encantamento, trazendo reflexões importantes sobre a realidade social e cultural.

A literatura infantil, desde então, tem desempenhado um papel essencial no processo educativo, estimulando a imaginação e auxiliando na construção do conhecimento. Além de entreter, as histórias infantis funcionam como instrumentos pedagógicos poderosos, facilitando o aprendizado de conceitos abstratos, ampliando o repertório linguístico e promovendo o desenvolvimento socioemocional. Através das narrativas, as crianças entram em contato com diferentes culturas, valores e perspectivas, o que contribui para a formação de uma visão de mundo mais ampla e empática.

Com o avanço da literatura infantil, percebe-se que ela não se limita apenas à fantasia, mas também aborda temas complexos, como ética, diversidade, inclusão e meio ambiente. Muitos autores contemporâneos têm se dedicado a escrever histórias que estimulam o pensamento crítico, permitindo que as crianças reflitam sobre suas próprias experiências e aprendam a lidar com desafios da vida cotidiana. Assim, os livros infantis tornam-se uma ferramenta essencial para a formação cidadã, ajudando as crianças a compreenderem e respeitarem as diferenças, além de incentivarem a busca pelo conhecimento.

A mediação de leitura é um fator essencial para que a literatura infantil alcance seu potencial máximo. O papel de pais, professores e bibliotecários na introdução da leitura é indispensável, pois a forma como uma história é apresentada pode influenciar diretamente no interesse da criança pelo livro. A contação de histórias, por exemplo, é uma técnica que pode tornar a leitura mais envolvente, dando vida às narrativas e aproximando a criança do universo literário. Quando a leitura é mediada de maneira lúdica e interativa, cria-se um ambiente propício para que a criança desenvolva o gosto pelos livros e compreenda melhor suas mensagens.

Outro aspecto relevante da literatura infantil é sua capacidade de promover o desenvolvimento da oralidade e da escrita. A exposição frequente a diferentes textos auxilia na ampliação do vocabulário, na estruturação do pensamento e na expressão de ideias de maneira clara e coerente. Isso reflete diretamente no desempenho acadêmico das crianças, que passam a ter mais facilidade na leitura e na produção de textos. Além disso, a literatura infantil pode contribuir para o desenvolvimento da empatia e da inteligência emocional, pois muitas histórias abordam sentimentos e situações que ajudam a criança a lidar com suas próprias emoções e a entender as emoções dos outros.

O acesso à literatura infantil ainda é um desafio a ser superado, principalmente em comunidades onde os livros são escassos e a leitura não é incentivada. Muitas crianças crescem sem ter contato com histórias e, consequentemente, não desenvolvem o hábito da leitura. Esse cenário reforça a importância de iniciativas que visem democratizar o acesso aos livros, como bibliotecas comu-

nitárias, projetos de leitura em escolas e distribuição gratuita de materiais literários. Além disso, é fundamental que os professores recebam formação adequada para trabalhar com a literatura infantil de maneira eficaz, utilizando estratégias que despertem o interesse das crianças e estimulem a leitura crítica.

A literatura infantil também tem acompanhado as transformações tecnológicas, adaptando-se às novas formas de consumo de conteúdo. Atualmente, existem diversos recursos digitais que permitem o acesso a histórias de maneira interativa, como livros digitais, audiolivros e aplicativos educativos. Essas ferramentas podem ser aliadas no incentivo à leitura, principalmente para crianças que têm maior familiaridade com dispositivos eletrônicos. No entanto, é importante que a tecnologia seja utilizada como um complemento à leitura tradicional, e não como uma substituição do livro físico. O contato com o papel, a observação das ilustrações e a experiência tátil proporcionada pelo livro impresso são aspectos fundamentais para a construção da relação afetiva da criança com a leitura.

Além dos benefícios individuais, a literatura infantil desempenha um papel social importante, pois contribui para a preservação da cultura e da memória coletiva. Muitas histórias infantis são inspiradas em lendas, mitos e tradições que fazem parte da identidade de um povo, garantindo que esses conhecimentos sejam transmitidos de geração em geração. Ao mesmo tempo, a literatura infantil pode ser uma ferramenta para dar voz a grupos historicamente marginalizados, promovendo a representatividade e a valorização da diversidade. Dessa forma, os livros infantis não apenas educam, mas também ajudam a construir uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

É inegável que a literatura infantil tem um impacto profundo na formação das crianças e no desenvolvimento de uma sociedade mais leitora. Ao proporcionar acesso a histórias envolventes e significativas, estamos contribuindo para o desenvolvimento intelectual, emocional e social das novas gerações. Para que isso aconteça de maneira eficaz, é necessário que famílias, educadores e o poder público se unam na valorização da leitura, criando oportunidades para que todas as crianças tenham contato com os livros desde cedo.

A formação de leitores começa na infância, e a literatura infantil tem um papel central nesse processo. Ao incentivar a leitura desde os primeiros anos de vida, garantimos que as crianças tenham acesso a um universo de possibilidades, despertando nelas o interesse pelo conhecimento e fortalecendo sua capacidade de interpretar e transformar o mundo ao seu redor. Portanto, investir na literatura infantil é investir no futuro, assegurando que as próximas gerações cresçam com o hábito da leitura e com uma visão mais ampla, sensível e crítica da realidade.

O hábito da leitura na infância contribui para a formação de leitores autônomos e críticos. Crianças que têm acesso à literatura desde cedo desenvolvem maior facilidade na interpretação de textos, ampliam seu vocabulário e melhoram sua capacidade de comunicação. Além disso, a literatura infantil também tem um papel fundamental na educação emocional, permitindo que os pequenos se identifiquem com personagens, compreendam diferentes sentimentos e desenvolvam empatia. Muitos livros infantis abordam temas como amizade, respeito, diversidade e superação, ensinando importantes valores de forma lúdica e acessível.

No ambiente escolar, a literatura infantil é amplamente utilizada como recurso pedagógico para auxiliar no ensino de diversos conteúdos. Professores e educadores utilizam livros infantis para introduzir temas científicos, históricos e culturais de maneira envolvente, despertando o interesse e a curiosidade das crianças. Além disso, a mediação de leitura por parte do professor ou dos pais é um fator determinante para que a criança se envolva com a leitura de maneira prazerosa e significativa. Quando há uma interação entre o leitor e o ouvinte, a experiência de leitura se torna mais rica, possibilitando debates, questionamentos e reflexões.

Outro aspecto relevante da literatura infantil é a sua capacidade de representar a diversidade cultural e social. Nos últimos anos, tem havido um crescimento na produção de livros infantis que abordam temas como inclusão, equidade de gênero, meio ambiente e diferentes culturas, promovendo uma vi-

são mais ampla e respeitosa do mundo. A representatividade na literatura infantil é essencial para que todas as crianças se sintam acolhidas e identificadas nas histórias que consomem.

Apesar de sua importância, a literatura infantil ainda enfrenta desafios, especialmente no que diz respeito ao acesso aos livros. Muitas crianças não têm contato com a leitura desde cedo devido à falta de incentivo familiar ou à escassez de bibliotecas e materiais adequados em algumas escolas. Diante desse cenário, é fundamental que políticas públicas sejam desenvolvidas para ampliar o acesso à literatura infantil, garantindo que todas as crianças possam usufruir dos benefícios da leitura. Projetos como bibliotecas itinerantes, contação de histórias em espaços públicos e incentivo à formação de mediadores de leitura são algumas das estratégias que podem contribuir para a democratização do acesso à literatura infantil.

Além disso, a literatura infantil está em constante transformação, acompanhando as mudanças tecnológicas e culturais da sociedade. Com o avanço das tecnologias digitais, surgiram novas formas de contar histórias, como os e-books interativos e os audiolivros, que podem ser ferramentas complementares para estimular o interesse pela leitura. No entanto, é importante que o contato com o livro físico não seja substituído completamente, pois a experiência de folhear páginas, observar ilustrações e sentir a textura do papel tem um impacto significativo na formação do leitor.

A literatura infantil continua sendo um meio poderoso para educar, encantar e transformar a infância. Seu papel vai além da aprendizagem formal, pois possibilita a construção de subjetividades, promove a imaginação e fortalece laços afetivos. Quando uma criança se encanta com uma história, ela não apenas se diverte, mas também aprende sobre si mesma e sobre o mundo. Por isso, investir na literatura infantil é investir no futuro, formando indivíduos mais sensíveis, críticos e preparados para enfrentar os desafios da vida.

Diante da relevância desse tema, este trabalho busca analisar a importância da literatura infantil na educação infantil, discutindo seus impactos no desenvolvimento da criança e o papel dos mediadores de leitura nesse processo. Por meio de uma abordagem teórica e prática, pretende-se evidenciar como a literatura infantil pode ser um instrumento essencial para a formação de leitores e para a construção de uma sociedade mais leitora e consciente.

A literatura infantil exerce um papel fundamental na educação infantil, pois é por meio das histórias que as crianças iniciam sua jornada no universo da leitura e do conhecimento. O contato com livros desde os primeiros anos de vida possibilita o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da oralidade, elementos essenciais para a formação intelectual e emocional dos pequenos. Além disso, a literatura infantil contribui significativamente para a construção de valores, auxiliando na compreensão das relações interpessoais e na reflexão sobre sentimentos, atitudes e comportamentos. Dessa forma, mais do que um meio de entretenimento, os livros infantis são recursos pedagógicos valiosos que favorecem a aprendizagem de maneira lúdica e prazerosa.

No contexto educacional, os mediadores de leitura desempenham um papel essencial na introdução da criança ao universo literário. Professores, pais, bibliotecários e contadores de histórias são responsáveis por despertar o interesse pela leitura e proporcionar experiências significativas com os livros. A mediação de leitura não se restringe apenas à decodificação das palavras, mas envolve a interpretação dos conteúdos, o estímulo ao pensamento crítico e a construção de um vínculo afetivo com a leitura. Quando um adulto lê para uma criança, ele não apenas apresenta novas palavras e conceitos, mas também cria um ambiente de acolhimento e compartilhamento de emoções, tornando a experiência literária ainda mais rica e envolvente.

A literatura infantil também desempenha um papel crucial no processo de alfabetização. O contato precoce com os livros auxilia na ampliação do vocabulário, na compreensão das estruturas textuais e no desenvolvimento da consciência fonológica, elementos fundamentais para a aprendizagem da leitura e da escrita. Crianças que crescem em ambientes onde a leitura é incentivada ten-

dem a apresentar maior facilidade na aquisição da linguagem, melhor desempenho acadêmico e mais autonomia no processo de aprendizagem. Além disso, a literatura infantil contribui para o letramento literário, ou seja, para a formação de leitores capazes de interpretar, criticar e produzir textos com fluência e criatividade.

Outro aspecto relevante da literatura infantil é sua capacidade de promover a diversidade cultural e a inclusão. As histórias infantis permitem que as crianças conheçam diferentes culturas, costumes e perspectivas, ampliando sua visão de mundo e fortalecendo o respeito à diversidade. Atualmente, muitos livros infantis abordam temas como igualdade de gênero, inclusão de pessoas com deficiência, preservação ambiental e respeito às diferenças, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e sensíveis às questões sociais. Dessa forma, a literatura infantil não apenas educa, mas também desempenha um papel transformador, ajudando a construir uma sociedade mais justa e plural.

Apesar da importância da literatura infantil, ainda existem desafios no que diz respeito ao acesso e à valorização da leitura na infância. Muitas crianças não possuem contato frequente com livros devido à falta de bibliotecas, à ausência de incentivo familiar ou à pouca oferta de materiais literários adequados em algumas escolas. Diante desse cenário, é fundamental que sejam implementadas políticas públicas que incentivem a leitura e ampliem o acesso à literatura infantil. Projetos como bibliotecas itinerantes, rodas de leitura em espaços públicos e distribuição de livros em comunidades carentes são iniciativas que podem contribuir para a democratização da leitura e para a formação de novos leitores.

Além das iniciativas institucionais, é importante que a valorização da literatura infantil comece dentro de casa. O envolvimento dos pais no processo de leitura é um fator determinante para que a criança desenvolva o gosto pelos livros. Quando os pais leem para seus filhos, eles não apenas fortalecem os laços afetivos, mas também criam uma rotina de leitura que pode se estender ao longo da vida. Pequenos gestos, como contar histórias antes de dormir ou frequentar livrarias e bibliotecas em família, são formas eficazes de incentivar o hábito da leitura desde cedo.

A evolução da tecnologia também trouxe novos formatos de literatura infantil, como os e-books interativos, audiolivros e aplicativos educativos. Essas ferramentas podem ser aliadas no incentivo à leitura, principalmente para crianças que demonstram maior interesse por recursos digitais. No entanto, é essencial que esses formatos não substituam completamente o contato com os livros físicos, pois a experiência de folhear páginas, observar ilustrações detalhadas e interagir diretamente com o material impresso contribui para o desenvolvimento da coordenação motora, da concentração e da apreciação estética da obra literária.

A literatura infantil continua sendo um dos caminhos mais eficazes para a construção de uma sociedade leitora. Ao incentivar a leitura na infância, estamos investindo no futuro, formando indivíduos mais preparados para enfrentar os desafios da vida com sensibilidade, criatividade e senso crítico. Portanto, garantir o acesso à literatura infantil e promover práticas de mediação de leitura são medidas essenciais para que todas as crianças tenham a oportunidade de vivenciar o prazer da leitura e desenvolver suas potencialidades de forma integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, indo muito além do simples entretenimento. Por meio das histórias, os pequenos têm acesso a um mundo de imaginação, criatividade e aprendizado, fatores essenciais para a construção de sua identidade e para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e socioemocionais. Desde os primeiros anos de vida, o contato com os livros proporciona uma base sólida para a aquisição da linguagem, o pensamento crítico e a construção de valores fundamentais para a convivência em sociedade. Dessa forma, é possível afirmar que a literatura infantil é uma ferramenta poderosa na educação infantil, sendo um dos principais meios para estimular a curiosidade e o interesse pelo conhecimento.

Ao longo deste estudo, foi possível perceber que a mediação de leitura é um fator essen-

cial para tornar a experiência literária mais significativa e enriquecedora. Pais, professores e outros mediadores de leitura têm o papel de introduzir a criança ao universo dos livros, proporcionando um ambiente acolhedor e estimulante para o desenvolvimento do hábito da leitura. Quando há um incentivo contínuo e um contato prazeroso com os livros, as crianças tendem a se tornar leitores mais autônomos e críticos, ampliando sua capacidade de interpretação e compreensão do mundo ao seu redor.

Além de sua importância na formação de leitores, a literatura infantil também desempenha um papel social relevante ao abordar temas que contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Atualmente, muitos livros infantis trazem narrativas que valorizam a diversidade, promovem o respeito às diferenças e incentivam a empatia. Essas histórias ajudam as crianças a compreender melhor suas emoções, a lidar com desafios e a desenvolver habilidades socioemocionais importantes para sua formação como cidadãos. Dessa forma, a literatura infantil não apenas educa, mas também transforma, abrindo caminhos para um futuro mais humano e igualitário.

No entanto, apesar de sua relevância, ainda existem desafios a serem superados, principalmente no que diz respeito ao acesso à literatura infantil. Muitas crianças não têm contato com os livros desde cedo devido à falta de incentivo familiar, à ausência de bibliotecas ou à escassez de materiais adequados em algumas escolas. Esse cenário reforça a necessidade de políticas públicas que promovam a democratização do acesso à literatura infantil, garantindo que todas as crianças possam usufruir dos benefícios da leitura. Projetos como bibliotecas itinerantes, feiras literárias e programas de incentivo à leitura são algumas das estratégias que podem contribuir para ampliar o alcance da literatura infantil e estimular a formação de novos leitores.

Outro aspecto relevante a ser considerado é o impacto da tecnologia na literatura infantil. Com o avanço das mídias digitais, novas formas de leitura têm surgido, como os livros digitais interativos e os audiolivros, que oferecem novas possibilidades de acesso e consumo de histórias. Embora esses recursos possam ser aliados no incentivo à leitura, é fundamental que o contato com os livros físicos não seja completamente substituído, pois a experiência tátil e visual proporcionada pelo livro impresso ainda é essencial para o desenvolvimento infantil. Assim, é importante equilibrar o uso das novas tecnologias com as práticas tradicionais de leitura, garantindo que as crianças possam explorar diferentes formatos e ampliar suas experiências literárias.

Diante de tudo o que foi discutido, fica evidente que a literatura infantil tem um impacto profundo e duradouro na vida das crianças. Ao estimular a leitura desde cedo, não apenas incentivamos o desenvolvimento acadêmico, mas também proporcionamos experiências que fortalecem a imaginação, a criatividade e a sensibilidade. Além disso, a literatura infantil tem um papel fundamental na formação de cidadãos mais conscientes, críticos e preparados para enfrentar os desafios do mundo moderno.

Portanto, é essencial que famílias, escolas e a sociedade como um todo valorizem e incentivem a leitura na infância. Pequenos gestos, como contar histórias antes de dormir, frequentar bibliotecas e oferecer livros adequados à idade da criança, fazem toda a diferença na construção do hábito da leitura. A formação de leitores começa na infância e se estende por toda a vida, e a literatura infantil tem o poder de transformar esse percurso em uma jornada rica, prazerosa e cheia de descobertas.

Ao investir na literatura infantil, estamos investindo no futuro, garantindo que as novas gerações tenham acesso ao conhecimento, à cultura e às inúmeras possibilidades que a leitura proporciona. Assim, a valorização da literatura infantil deve ser uma prioridade, pois ela é um dos pilares essenciais para a construção de uma sociedade mais leitora, educada e preparada para os desafios do século XXI.

REFERÊNCIAS

ANDRUETTO, María Teresa. Por uma literatura sem adjetivos. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial

curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. Vários escritos. 5. ed. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 1995. p. 169-191.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil: teoria, análise, didática. 10. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil brasileira: história e histórias. 3. ed. São Paulo: Ática, 2007.

PAIVA, Aparecida. O que é literatura infantil. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

PENNAC, Daniel. Como um romance. São Paulo: Rocco, 1993.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura: um convite à descoberta. Campinas: Papirus, 1993.

ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. São Paulo: Global, 1988.

DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DA ARTE E DO BRINCAR NA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS

LUCIANA APARECIDA PREMIANO

RESUMO
Na Educação Infantil, as atividades lúdicas e físicas desempenham um papel crucial no desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças. Elas não apenas melhoram a atenção e a coordenação motora, mas também facilitam a expressão emocional e a construção de habilidades sociais em um ambiente seguro e estimulante. O brincar é fundamental para a aprendizagem, promovendo interação social e resolução de conflitos. A visão da infância passou por uma evolução significativa, de uma fase frequentemente negligenciada para uma etapa valorizada e essencial para o desenvolvimento integral. A partir do século XVIII, com o surgimento de instituições educacionais, e a consolidação dos direitos das crianças no final do século XX, a infância começou a ser reconhecida como um período importante que demanda atenção e cuidados especiais. Teóricos como Fröebel, Piaget e Vygotsky destacam a importância do jogo para o desenvolvimento físico e cognitivo. A orientação dos professores é vital para maximizar os benefícios das atividades lúdicas, tornando o aprendizado mais eficaz e agradável. Integrar o lúdico na educação contribui para preparar as crianças para os desafios futuros, promovendo seu desenvolvimento integral.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; Crianças; Educação; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Na Educação Infantil, especialmente na Pré-escola, os momentos de lazer e os cuidados são essenciais para o desenvolvimento integral da criança. Ambientes lúdicos e atividades livres não só proporcionam oportunidades de socialização, exploração e aprendizado, mas também são fundamentais para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças.

As atividades físicas desempenham um papel crucial nesse processo. Elas contribuem para a formação positiva da imagem corporal e promovem a saúde física, além de trazer benefícios significativos para a saúde mental. A prática regular de exercícios é associada à melhoria da atenção, concentração e coordenação motora, fatores que são vitais para o desenvolvimento das crianças.

O papel dos jogos e brincadeiras é particularmente relevante na Educação Infantil. Essas atividades são não apenas uma forma natural de expressão e aprendizado, mas também um meio poderoso de construção do repertório emocional. Ao brincar, as crianças exploram e expressam emoções, desenvolvem habilidades sociais como a cooperação e a resolução de conflitos, e fazem descobertas sobre o mundo ao seu redor de forma prazerosa e significativa.

Integrar o lúdico nas atividades educacionais oferece um ambiente onde as crianças podem se engajar de maneira natural e espontânea. O aprendizado por meio de brincadeiras torna o processo educacional mais envolvente e relevante, facilitando a conexão das crianças com os conteúdos escolares e estimulando um interesse genuíno pelo aprendizado.

Além de todos os benefícios cognitivos e emocionais, as brincadeiras ajudam as crianças a lidar com uma variedade de emoções e situações, como a alegria, a frustração, a cooperação e a competição. Essas experiências são essenciais para o desenvolvimento de habilidades emocionais que serão importantes ao longo da vida.

Ademais, momentos de lazer e atividades lúdicas contribuem para a criação de um ambiente escolar acolhedor e estimulante. A Educação Infantil deve ser um espaço onde as crianças se sintam seguras e motivadas a explorar e expressar sua criatividade. Um ambiente que promove o bem-estar emocional e a segurança emocional favorece um aprendizado mais efetivo e duradouro.

Adotar uma abordagem centrada no lúdico na Educação Infantil não só torna a experiência educacional mais prazerosa, mas também promove um desenvolvimento holístico. Essa abordagem considera e íntegra aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos, preparando as crianças para uma trajetória educacional positiva e eficaz. Assim,

elas se tornam mais bem preparadas para enfrentar futuros desafios e continuar seu desenvolvimento ao longo de sua jornada escolar e além.

HISTÓRIA DA INFÂNCIA

A infância, tal como a compreendemos hoje, tem raízes profundas na evolução histórica das condições sociais, culturais e econômicas. Até o século XII, a alta taxa de mortalidade infantil e a falta de conhecimento sobre higiene e saúde refletiam a negligência em relação às necessidades das crianças. A ausência de práticas sistemáticas de cuidado e higiene contribuía para a elevada mortalidade, evidenciando uma perspectiva da infância que a via mais como uma fase vulnerável e problemática do que como um período digno de atenção e desenvolvimento específico.

Foi a partir do século XVIII que as percepções sobre a infância começaram a mudar significativamente. Esse período marcou o início de uma visão mais estruturada e respeitosa da infância, influenciada por mudanças culturais e intelectuais. A obra de pensadores como Jean-Jacques Rousseau, com seu trabalho "Emílio ou Da Educação" (1762), foi fundamental para o surgimento de novas ideias sobre a infância. Rousseau argumentava que as crianças eram seres intrinsecamente bons e que o desenvolvimento infantil deveria ser guiado por uma abordagem educacional que respeitasse suas necessidades e potencialidades naturais.

As transformações econômicas e políticas da Revolução Industrial também tiveram um impacto profundo na concepção da infância. A urbanização e a industrialização alteraram o papel das crianças na sociedade, passando de contribuintes para o trabalho familiar para participantes de um sistema educacional formalizado. Durante o século XIX, surgiram as primeiras escolas públicas e instituições dedicadas ao cuidado infantil, refletindo um crescente reconhecimento da importância da educação e do bem-estar das crianças. Essa mudança foi acompanhada pelo surgimento de novas leis e regulamentos que visavam proteger as crianças do trabalho infantil e promover suas necessidades educacionais e sociais.

No entanto, a visão da infância como uma fase digna de atenção e investimento continuou a evoluir. No início do século XX, as teorias psicológicas e pedagógicas, como as de Sigmund Freud e Jean Piaget, forneceram uma compreensão mais profunda dos estágios de desenvolvimento infantil e da importância do ambiente educativo e emocional. Essas teorias enfatizaram que a infância é uma fase crucial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, influenciando diretamente as práticas educacionais e de cuidado.

Além disso, o avanço das políticas públicas e o fortalecimento dos direitos das crianças nas últimas décadas do século XX e início do século XXI têm sido fundamentais para garantir melhores condições de vida e educação para as crianças. A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral da ONU em 1989, marcou um marco importante ao reconhecer os direitos das crianças à proteção, educação e desenvolvimento integral, solidificando a infância como uma fase de importância primordial na vida de um indivíduo.

Hoje, a infância é amplamente reconhecida como uma fase única e crucial, que merece ser valorizada e apoiada em seus próprios termos. O foco atual é garantir que todas as crianças tenham acesso a cuidados adequados, educação de qualidade e um ambiente seguro e estimulante que promova seu desenvolvimento integral. Essa evolução reflete uma mudança significativa na maneira como a sociedade vê as crianças e suas necessidades, estabelecendo uma base sólida para a promoção de uma infância saudável e bem-sucedida.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O termo "lúdico", derivado do latim *ludus*, abrange uma vasta gama de atividades relacionadas ao brincar, como jogos, brincadeiras e brinquedos. A definição de Almeida (1993) de que o lúdico é qualquer atividade que proporciona prazer durante sua execução ressalta a importância do prazer no processo de aprendizado. As atividades lúdicas oferecem às crianças oportunidades para aprender de maneira envolvente e prazerosa, ajudando-as a desenvolver habilidades essenciais para a vida.

O brincar é fundamental para o desenvolvimento da criança, pois é através dele que ela aprende a interagir com o mundo e com os outros. As atividades lúdicas permitem à criança experimentar a realidade e a fantasia, ajudando-a a distinguir entre o real e o imaginário. Essa distinção é crucial para o desenvolvimento cognitivo e emocional, pois permite que a criança explore e compreenda suas emoções e o ambiente ao seu redor.

Almeida (1993) destaca que os jogos e brincadeiras contribuem significativamente para o desenvolvimento global da criança, afetando positivamente sua inteligência, motricidade e sociabilidade. Ao brincar, as crianças têm a oportunidade de desenvolver competências cognitivas e sociais, como a capacidade de ganhar e perder, a convivência com os outros e a resolução de conflitos. Essas experiências são fundamentais para a formação de um eu equilibrado e para a construção de habilidades interpessoais.

Além disso, o lúdico promove o desenvolvimento da imaginação e permite que as crianças expressem suas emoções e fantasias. O contato com o mundo simbólico e a ampliação das experiências perceptivas ajudam as crianças a construir seu mundo interior e exterior. Através do brincar, elas podem criar e recriar formas expressivas, o que enriquece suas capacidades criativas e reflexivas.

O papel do professor, conforme Almeida, é fundamental na facilitação desse processo. O uso de atividades lúdicas e artísticas na educação infantil não só ajuda as crianças a desenvolver suas habilidades criativas, mas também fortalece os laços entre educadores e alunos. A orientação do professor em atividades que envolvem observação, toque e percepção contribui para a construção de um ambiente de aprendizado mais rico e significativo.

Friedrich Fröebel, um pioneiro na educação infantil, defendeu a importância do brincar e das atividades artísticas como métodos fundamentais de ensino. Ele acreditava que a escola deveria ser um lugar atraente e divertido, utilizando o brinquedo e as experiências do cotidiano da criança para potencializar o aprendizado. Fröebel enfatizou que as atividades lúdicas não apenas estimulam o aprendizado, mas também tornam o processo educativo mais envolvente e eficaz.

Desde os primeiros anos de vida, a criança demonstra um interesse natural e uma curiosidade pelo mundo ao seu redor. As atividades rítmicas e os primeiros traços nas paredes da casa são manifestações do desejo da criança de explorar e interagir com seu ambiente. Esse engajamento precoce com o mundo é um indicativo da importância de oferecer experiências lúdicas que permitam às crianças continuar explorando e desenvolvendo suas capacidades de maneira significativa.

Em suma, a ludicidade é uma ferramenta poderosa e indispensável na Educação Infantil. Ela não só torna o aprendizado mais agradável, mas também contribui para o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para futuras aprendizagens e para uma vida de descobertas e crescimento contínuo.

O JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os jogos infantis desempenham um papel fundamental no desenvolvimento global das crianças, proporcionando um ambiente rico para a construção de conhecimento e o crescimento emocional e social. Muitas vezes, o potencial pedagógico dos jogos é subestimado, mas sua importância para o aprendizado é inegável. Na Educação Infantil, o brincar oferece oportunidades essenciais para a exploração e a expressão, ajudando as crianças a integrar novos conhecimentos e habilidades.

De acordo com Rau (2011), a variedade e as especificidades dos jogos podem influenciar o contexto social em que ocorrem. Embora o jogo esteja presente na escola independentemente da intervenção do professor, é crucial que as regras e objetivos sejam claros e estimulantes para maximizar seu impacto educativo. A ludicidade, portanto, deve ser projetada para promover ações ativas e espontâneas, respeitando a capacidade das crianças de explorar e interagir com o mundo de maneira motivadora.

Sabine (2009) ressalta que o ato de jogar vai além da movimentação física, abrangendo desafios mentais que estimulam a imaginação e a criatividade das crianças. O ambiente de jogo oferece um campo fértil para o desenvolvimento físico, emocional e intelectual, permitindo que as crianças pratiquem

habilidades motoras e cognitivas em um contexto de prazer e engajamento. Em sala de aula, o jogo promove uma abordagem ativa para a aprendizagem, onde a interação e a experimentação são centrais.

O jogo facilita a aprendizagem tanto informal quanto formal, ajudando a criança a fazer conexões significativas entre a realidade e os conteúdos escolares. A utilização de recursos materiais concretos, como jogos e brinquedos, é especialmente benéfica para crianças de 3 a 5 anos, pois ainda estão desenvolvendo sua subjetividade. A relação entre o conteúdo educacional e a realidade concreta da criança é essencial para tornar o aprendizado mais relevante e compreensível.

Durante o jogo, as crianças assumem papéis ativos, passando de espectadoras a participantes envolvidas em estratégias e decisões. Esse envolvimento permite que elas desenvolvam habilidades de comunicação e colaboração, transformando o processo educativo de uma mera transmissão de conhecimento para uma criação interativa e dinâmica. A cultura lúdica, assim, representa um avanço significativo na educação, criando um ambiente onde o aprendizado é uma experiência compartilhada e construtiva.

O papel do professor é crucial para maximizar os benefícios do jogo na aprendizagem. De acordo com Duprat (2015), o professor deve criar um ambiente que estimule a participação ativa e a interação social, desafiando as crianças a resolver problemas e a explorar novas ideias. Através da facilitação e orientação durante as atividades lúdicas, o professor pode incentivar o desenvolvimento da autoconfiança, criatividade e habilidades sociais das crianças.

A ludicidade é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral das crianças. Através do brincar, as crianças não apenas se divertem, mas também desenvolvem habilidades cognitivas, emocionais e sociais. O jogo promove a resolução de problemas, aprimora a coordenação motora, a linguagem e a concentração, e estimula a interação social, como o compartilhamento e a colaboração. Além disso, a imaginação é um aspecto crucial do brincar, permitindo que as crianças experimentem diferentes papéis e desenvolvam um pensamento flexível e criativo.

Em resumo, o brincar e o jogar são elementos fundamentais para o desenvolvimento infantil, oferecendo uma base sólida para o crescimento cognitivo, emocional e social. Proporcionar oportunidades para exploração, criatividade e interação social é essencial para o desenvolvimento pleno das capacidades das crianças, preparando-as para enfrentar futuros desafios com resiliência e inovação. A integração do lúdico no processo educativo não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também promove um desenvolvimento mais equilibrado e harmonioso.

Os jogos infantis são ferramentas poderosas para o desenvolvimento cognitivo, promovendo habilidades como resolução de problemas, pensamento crítico e criatividade. Atividades lúdicas que envolvem quebra-cabeças, jogos de construção e atividades de classificação ajudam as crianças a desenvolver habilidades de raciocínio lógico e a entender conceitos matemáticos básicos de maneira divertida e intuitiva. Além disso, jogos que exigem memória, como jogos de pares, promovem a retenção e o recall de informações.

Os jogos oferecem um espaço seguro para a expressão e compreensão das emoções. As crianças podem simular situações da vida real, experimentar diferentes papéis e lidar com emoções como frustração, alegria e tristeza. Essa prática ajuda a desenvolver a empatia e a capacidade de regular suas próprias emoções. Jogos de faz-de-conta, por exemplo, permitem que as crianças explorem cenários emocionais e resolvam conflitos de maneira construtiva.

Brincar em grupo é fundamental para o desenvolvimento social das crianças. Atividades lúdicas coletivas, como jogos de equipe e brincadeiras que envolvem cooperação, ensinam habilidades importantes, como trabalhar em equipe, compartilhar, negociar e resolver conflitos. A interação com os pares durante o jogo fortalece a capacidade de comunicação e o entendimento das dinâmicas sociais.

Os jogos físicos, como correr, pular e escalar, são essenciais para o desenvolvimento motor das crianças. Eles ajudam a aprimorar a coordenação motora grossa e fina, além

de promover a saúde física. Jogos que envolvem manipulação de objetos, como montar blocos ou desenhar, também são importantes para o desenvolvimento da motricidade fina.

Jean Piaget, um dos mais influentes teóricos do desenvolvimento infantil, destacou a importância do jogo no desenvolvimento cognitivo das crianças. Ele argumentou que o jogo é uma forma crucial de construção do conhecimento, permitindo que as crianças experimentem e compreendam o mundo ao seu redor. Piaget identificou diferentes tipos de jogo, como o jogo sensório-motor e o jogo simbólico, que são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo.

Lev Vygotsky enfatizou o papel do jogo na aprendizagem social e na internalização de normas culturais. De acordo com Vygotsky, o jogo oferece um espaço para que as crianças experimentem e pratiquem habilidades sociais e culturais. Através do jogo, as crianças aprendem a seguir regras, cooperar com os outros e desenvolver a capacidade de se envolver em atividades complexas que estão além de suas habilidades atuais, mas que podem ser alcançadas com a ajuda dos outros (a Zona de Desenvolvimento Proximal).

Jerome Bruner, outro teórico proeminente, argumentou que o brincar é essencial para o desenvolvimento da criatividade e da capacidade de resolver problemas. Ele sugeriu que o jogo fornece um espaço para a exploração e a experimentação, permitindo que as crianças desenvolvam novas formas de pensar e abordar problemas.

Para aproveitar ao máximo o potencial dos jogos na Educação Infantil, é importante que os educadores planejem atividades lúdicas que estejam alinhadas com os objetivos pedagógicos. As atividades devem ser projetadas para atender às necessidades e interesses das crianças, promovendo o desenvolvimento de habilidades específicas enquanto mantêm um ambiente de aprendizagem envolvente e estimulante.

Os ambientes de aprendizagem devem ser preparados para encorajar o jogo e a exploração. Isso inclui a disponibilização de materiais variados, como brinquedos, jogos educativos e recursos naturais, que incentivam a criatividade e a experimentação. Espaços físicos que permitem movimentação e interação social também são importantes para maximizar os benefícios do jogo.

Os professores devem observar as interações das crianças durante o jogo para entender melhor suas necessidades e interesses. Com base nessa observação, os educadores podem intervir de maneira a orientar e apoiar o desenvolvimento das crianças, oferecendo desafios apropriados e promovendo a reflexão sobre as experiências de jogo.

Incorporar as famílias no processo educativo pode fortalecer a conexão entre o aprendizado escolar e o ambiente doméstico. Os educadores podem encorajar os pais a participar de atividades lúdicas e fornecer sugestões sobre como apoiar o desenvolvimento das crianças em casa, criando uma continuidade entre o que é aprendido na escola e o que é praticado no ambiente familiar.

Os jogos e brincadeiras não são apenas momentos de diversão para as crianças, mas também são fundamentais para seu desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor. Integrar atividades lúdicas na prática pedagógica permite que as crianças aprendam de forma engajada e significativa, desenvolvendo habilidades essenciais para seu crescimento integral. Ao planejar e implementar atividades lúdicas, os educadores têm a oportunidade de criar um ambiente de aprendizagem vibrante e eficaz, que apoia o desenvolvimento de cada criança de maneira holística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O campo da ludicidade na educação está em constante evolução, oferecendo não apenas uma abordagem eficaz para o aprendizado dos alunos, mas também oportunidades valiosas para a profissionalização dos educadores que buscam aprimorar suas práticas pedagógicas. O desejo de aprender é um fator crucial para o sucesso acadêmico, e técnicas e abordagens lúdicas desempenham um papel fundamental na promoção desse desejo, tornando as aulas mais envolventes e agradáveis para os alunos.

Integrar elementos lúdicos no processo educacional transforma o ambiente de aprendizado em um espaço mais dinâmico e interativo. Jogos, atividades práticas e estratégias que incorporam a ludicidade incentivam a participação ativa dos alunos, despertam

seu interesse e promovem uma retenção mais eficaz do conhecimento. Essas abordagens não apenas facilitam a compreensão dos conteúdos, mas também favorecem o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas.

Além dos benefícios evidentes para os alunos, a ludicidade também é uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento profissional dos professores. Educadores que adotam práticas lúdicas desenvolvem habilidades pedagógicas diferenciadas, aprimoram sua criatividade e aprofundam sua compreensão dos mecanismos de aprendizagem. A capacidade de criar aulas que integram a ludicidade não apenas torna o ensino mais eficaz, mas também contribui para a satisfação profissional e para um ambiente de trabalho mais positivo.

A ludicidade na educação transcende a infância e pode ser aplicada em diferentes níveis de ensino e disciplinas. Profissionais da educação devem explorar diversas formas de incorporar elementos lúdicos, como jogos educativos, simulações e dinâmicas de grupo, adaptando-os ao contexto e às necessidades específicas de seus alunos. A flexibilidade na aplicação desses métodos permite atender às particularidades de cada grupo e potencializar o aprendizado de forma mais inclusiva e eficaz.

Para maximizar o impacto positivo da ludicidade, é essencial que as atividades lúdicas sejam planejadas com objetivos claros e alinhados aos conteúdos curriculares. A criação de atividades que estimulem a criatividade, a resolução de problemas e a colaboração deve ser intencional e bem estruturada. Além disso, a avaliação contínua da eficácia das práticas lúdicas e a abertura para ajustes são fundamentais para garantir que elas atendam às necessidades dos alunos e contribuam para seu desenvolvimento integral.

A inclusão bem-sucedida da ludicidade no ambiente escolar promove um clima mais positivo e colaborativo entre os alunos, incentivando a interação social, a expressão criativa e a resolução de problemas. As atividades lúdicas oferecem uma abordagem mais holística da educação, que vai além da mera transmissão de conhecimentos, preparando os alunos para enfrentar desafios futuros com habilidades críticas e criativas.

Por fim, a busca por aulas com alto rendimento é um desafio contínuo para os educadores, e a ludicidade emerge como uma ferramenta eficaz para alcançar esse objetivo. Ao explorar e implementar abordagens lúdicas, os professores não apenas contribuem para o sucesso acadêmico, mas também para o desenvolvimento integral dos alunos, formando cidadãos críticos, criativos e colaborativos.

Em síntese, o trabalho na área de ludicidade na educação representa uma via promissora para oferecer experiências educacionais mais envolventes e significativas. Essa abordagem não apenas torna as aulas mais atrativas, mas também estimula o desenvolvimento de habilidades essenciais para o sucesso acadêmico e pessoal, beneficiando tanto os alunos quanto os educadores. O comprometimento com práticas lúdicas, a reflexão constante sobre sua eficácia e a adaptação às necessidades dos alunos são passos fundamentais para a construção de um ambiente educacional mais eficaz e enriquecedor.

REFERÊNCIAS

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.

CORIA-SABINE, Maria Ap.; LUCENA, Regina F. de. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas: Papirus, 2009.

COSTA, N. F. Dificuldades de Aprendizagem: UM ESTUDO DOCUMENTAL. 77fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.

DUPRAT, Maria Carolina (org.) Ludicidade na educação infantil. São Paulo, Pearson: 2015.

KRAMER, Sonia (orgs.). Infância, Educação e Direitos Humanos. São Paulo, SP: Cortez, 1999. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.

RAU, Maria C. T. D. A ludicidade na educação

infantil: uma atitude pedagógica. Curitiba: 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. “Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.” São Paulo: Ícone/EDUSP,1988. O desenvolvimento psicológico na infância (C. Berliner, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1998.

A EDUCAÇÃO POR MEIO DE RECURSOS MIDIÁTICOS

LUCIANA DE TOLEDO FABRETI

RESUMO
Os recursos midiáticos estão presentes nos lares, nos ambientes laborais, nas vias públicas e atualmente desempenham um papel significativo nas instituições educacionais. A incorporação das tecnologias no campo da educação requer uma análise cuidadosa, considerando um novo panorama de atuação dos educadores que vai além da simples aprimoração do ensino convencional ou do mero uso de tecnologia nas escolas por meio de computadores. Na verdade, elas exercem uma influência profunda na educação, fomentando uma cidadania participativa e crítica, permitindo uma compreensão mais abrangente do mundo em que vivemos e enriquecendo nosso acervo de conhecimentos. Dentre os recursos tecnológicos mais amplamente empregados na era da globalização, a Internet desponta como um dos mais proeminentes, contribuindo para o progresso da sociedade e o acesso à informação.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania; Educação; Recursos Midiáticos.

INTRODUÇÃO

O cronômetro global dominante é simplesmente o tempo tecnológico mecânico abstrato e vazio, ou seja, as pessoas têm acesso tão amplo às Tecnologias da Informação que, por vezes, não aprofundam a pesquisa sobre os assuntos em debate.

Muitos veem nas Tecnologias a perspectiva transformadora para aprimorar a educação, porém é necessário considerar que ainda existem vários problemas relacionados à incorporação de tecnologia nas escolas.

Embora a educação possa ocorrer em qualquer contexto da vida social, é crucial destacar o propósito da escola como um espaço em que se proporciona um ambiente organizado para o conhecimento e que favorece a aprendizagem de forma planejada. Nessa concepção, a escola é concebida como um local de reestruturação dos conhecimentos legitimados pela sociedade, desempenhando assim uma função social importante na formação dos indivíduos.

Nunca subestime a importância dos espaços informais de aprendizagem e o tempo que os alunos têm entre as aulas. Embora o tempo em sala de aula seja altamente valorizado, é igualmente significativo o ambiente em que professores e alunos refletem, estudam e se envolvem ativamente com o conteúdo, bem como colaboram com outras pessoas fora do ambiente de sala de aula "formal" e do cronograma estabelecido.

Talvez com frequência excessiva, mais energia e reflexão são direcionadas para a criação de salas de aula, onde os alunos passam apenas um tempo limitado, enquanto os demais espaços do campus, onde os estudantes e professores passam a maior parte do tempo, não são tão cuidadosamente considerados. Ao não projetar intencionalmente esses espaços informais de aprendizagem, as instituições perdem oportunidades de incentivar a colaboração, o estudo e a personalização da aprendizagem por parte dos alunos.

À medida que professores e alunos trabalham juntos para repensar os ambientes de aprendizagem e avançar no futuro da sala de aula, descobrindo novas abordagens para o ensino, eles estão construindo o futuro em conjunto, com inúmeras oportunidades a serem exploradas, à medida que aprimoram o ensino e a aprendizagem em nossas instituições.

As pessoas frequentemente são tentadas a argumentar a favor da tecnologia ter um impacto no desenvolvimento da pedagogia e, em muitos casos, podemos observar que o uso da tecnologia possibilitou que os professores repensassem suas práticas.

Essa percepção traz à luz a necessidade de explorar as interações entre comunicação, tecnologia e educação.

A SOCIEDADE MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS

Ao considerar e questionar o contexto da sociedade mediada pela mídia, Barbero (2014) destaca a insuficiência e a falta de conexão das abordagens tradicionais de ensino quando se trata da dinâmica dos processos co-

municativos e educacionais que ocorrem no dia a dia, nas influências culturais e sociais, na formação da subjetividade dos indivíduos e na troca de significados na interação. Ele aponta as tecnologias como mediadoras dessas interações e da aprendizagem.

É claro que as mudanças e avanços nos métodos de produção, utilização e compartilhamento de informação, comunicação e tecnologia ao longo do tempo têm criado um mundo cada vez mais interconectado. Isso tem modificado a forma como aprendemos e interagimos com o conhecimento, tanto dentro como fora da escola.

De acordo com Moran (2000), o processamento da informação no século XXI ocorre de várias maneiras, que podem ser descritas como processamento lógico-sequencial (como fala, escrita e leitura, com construção gradual e progressiva), hipertextual (situações que se interconectam, se entrelaçam e se ramificam, com construção "linkada" em diferentes sequências possíveis, de acordo com as significações lógicas estabelecidas) e multimídico (superposição simultânea de linguagens em uma tela que se conecta com outras telas, com construção em forma de "mosaico" de significados rápidos e provisórios, guiados por uma narrativa subjetiva).

Essas duas últimas formas de processamento atendem melhor às demandas contemporâneas e estão se tornando cada vez mais difundidas. As crianças e jovens estão mais familiarizados com elas e as utilizam com facilidade no dia a dia, o que traz impactos significativos para a realidade escolar.

Isso implica em educar indivíduos, indo além da abordagem tradicional de transmitir e reproduzir conhecimentos, da relação emissor/receptor entre educadores e educandos, das práticas focadas apenas em conteúdo, descontextualizadas e compartimentalizadas. É necessário realizar a transição da lógica de ensinar para a lógica de aprender.

Conforme Silva (2016, p. 62) afirma:

"A interação entre sujeito e objeto nos processos de comunicação e educação, proposta como uma maneira de superar uma visão polarizada e transmissiva, ocorre por meio do diálogo, da mediação, da troca e do valor atribuído à diversidade cultural."

Superar as limitações da transmissão e da comunicação entre professor e aluno, assim como do conhecimento no âmbito do ensino tradicional, requer uma mudança de paradigma. Isso implica incorporar metodologias ativas ao processo pedagógico, integrando-as às mídias e tecnologias. Essa abordagem torna o ambiente escolar mais atraente e estimulante para os alunos contemporâneos, pois permite a construção do conhecimento, a inovação, a resolução de problemas, a investigação, o diálogo, o pensamento crítico e a experimentação de novas formas de se relacionar com o mundo.

Nesse contexto, ocorre uma reestruturação da formação de professores, pois é essencial capacitar educadores com uma visão e atitude mais interativa, dinâmica e global, alinhados com a realidade e as necessidades comunicativas e culturais de seus alunos. Eles devem estar conscientes das mediações possíveis no contexto escolar, capazes de vincular a aprendizagem a situações e problemas reais, abertos a novas experiências de ensino e às transformações da prática pedagógica, desejosos de aprender e reaprender.

Atualmente, podemos perceber que a instituição educacional está cada vez mais consciente do seu papel de agente que promove mudanças na sociedade que a rodeia, mesmo que enfrente algumas práticas persistentes de uma educação que apenas reproduz e oprime.

A escola, ao atuar como um agente transformador da sociedade, busca identificar e analisar os problemas existentes na própria sociedade, a fim de promover mudanças. No entanto, para que essas mudanças se concretizem, é necessário que a escola faça uma análise crítica de si mesma, reconhecendo suas limitações e erros, identificando-os e definindo as possíveis medidas de intervenção. Somente assim ela poderá intervir na realidade externa ao seu ambiente físico. É crucial que a mudança ocorra primeiro de dentro para fora, pois "se a escola é parte integrante da sociedade como um todo, agir dentro dela também é agir rumo à transformação da sociedade" (LIBÂNEO, 1986, p. 39).

Uma educação transformadora permite que

os alunos tenham acesso a informações por meio de conteúdos que estejam sempre relacionados às suas próprias experiências, para que possam se apropriar dessas informações, reinterpretá-las e participar ativamente na construção de uma nova realidade.

O CONHECIMENTO E A CULTURA DIGITAL

A compreensão de que as conexões estabelecidas pelos indivíduos ao adquirir, processar, analisar, recriar e comunicar informações transformam o mundo, e que, por sua vez, o mundo transforma esses indivíduos, gerando novas subjetividades e influenciando os modos de pensar, sentir, agir e se relacionar, destaca as novas mídias e tecnologias como elementos inseparáveis do ambiente escolar e do meio social. Isso ocorre porque, conforme explicado por Silva (2016, p. 57), "as relações entre Comunicação e Educação são compreendidas em um plano epistemológico no qual a relação entre esses campos ocorre por meio de atividades dialógicas e dinâmicas entre indivíduos que interagem em um mundo de significados".

De acordo com Kellner e Share (2008, p. 688):

Se, por um lado, os avanços tecnológicos criaram novas possibilidades para o livre fluxo de informações, o uso de redes sociais e o ativismo global, por outro lado, há também o potencial que as empresas e governos exercem de ampliar seu controle sobre os meios de comunicação, restringir o fluxo de informações e apropriar-se dessas novas ferramentas para o seu próprio lucro e controle, à custa da livre expressão e da democracia.

Dessa forma, ao se relacionarem diariamente com a cultura midiática e tecnológica, cada indivíduo constrói e media os sentidos e enunciados que lhe são apresentados pelos meios de comunicação, à medida que esses meios alcançam e influenciam sua vida, em um processo contínuo de descobertas e enfrentamentos com a realidade.

Isso resulta na construção de culturas, na produção de linguagens, na organização de formas de vida, trabalho, hábitos e costumes, na criação de ideias e teorias, atribuindo sentido e valor a tudo, o que proporciona a concretização de uma visão de mundo. "Por isso, as transformações nos modos como o conhecimento circula constituem uma das mudanças mais profundas que uma sociedade pode experimentar" (BARBERO, 2014, p. 125-126).

A cultura digital atualmente permeia as atividades humanas de maneira intrínseca, e da mesma forma que exerce influência direta no comportamento social, esse comportamento também exerce influência sobre ela. Conforme observado por Pischetola (2016, p. 15), "em sociedades cada vez mais baseadas no compartilhamento de conhecimentos, a tecnologia digital introduz o sujeito em um novo contexto cultural no qual ele não apenas transforma a tecnologia, mas também é transformado por ela."

É necessário refletir sobre a educação em um cenário de transitoriedade, instabilidade e constante mudança nos formatos, suportes e linguagens, caracterizado por mudanças rápidas, conectividade contínua, identidades virtuais, desigualdades de acesso, dicotomias de atitudes e sentimentos, diversidade de meios e ferramentas, e outras características que emergem dessa relação no ambiente escolar. Essas são questões que envolvem a nova sociedade e o novo perfil de alunos que está surgindo.

A característica primordial de todo aluno que consegue o acesso a um serviço de educação superior é certamente satisfatória, pois, ao final do processo, torna-se um egresso do serviço prestado e, de certa forma, um avaliador do impacto do programa e sua incidência na qualidade do mesmo, julgando ou investindo ao mesmo tempo, dando alguma resposta ao horizonte competitivo do trabalho como explica Villanueva:

O grau de percepção do usuário sobre o serviço é o que determina sua qualidade e se a aquisição de conhecimento em determinada instituição confere ou não reconhecimento social por ter um fator diferenciador que indica que esse serviço é de qualidade. (VILLANUEVA, 2020, s/p)

Portanto, visando sistemas educacionais de qualidade, é importante e pertinente gerar estratégias de gestão para a formação e atualização docente, na medida em que suas

competências pedagógicas e metodológicas sejam potencializadas para massificar seu ato educativo na sala de aula e principalmente fora dela.
É imperativo começar a trabalhar diretamente na gestão de processos educativos, pois é aí que se concretizou o impacto das necessidades educativas, por isso a gestão escolar desempenha um papel preponderante nestes anos de melhoria contínua dos processos referidos:

Destaque para optimização e expansão de infra-estruturas, desenvolvimento de novos programas educativos, maior envolvimento das famílias, melhorias organizacionais no planejamento, trabalho em equipe, TICs, formação de professores, etc. (RODRIGUEZ, ORDÓÑEZ E LÓPEZ, 2020, p. 289).

O desafio da educação não é apenas atender os problemas sociais, educacionais e culturais, eles se articulam como políticos, devido a buscas organizacionais e facilidades regulatórias que implicam em reformas constitucionais em cada país. Portanto, é pertinente que como nação os diferentes atores do contexto educacional sejam estimulados a transformar suas comunidades em prol do progresso local, regional e nacional das instituições, conforme recomendado por Almeida (2015) "um dirigente educativo deve, em primeiro lugar, possuir conhecimentos fundamentais em matéria administrativa que suportem a sua gestão adequada, encarando a escola como uma organização que requer uma projeção institucional relevante." (p. 66).
A importância de ter líderes preparados e treinados na educação é determinante na hora de exigir resultados ótimos e de acordo com as necessidades de todas as instituições, pois são eles que marcarão a linha de partida e o caminho a seguir para articular todo o pedagógico e metodológico das instituições e disso dependerá do sucesso ou insucesso das mesmas.
Portanto, considera-se que os gestores devem melhorar seus serviços e instalações e, posteriormente, estimular o capital interno com programas de treinamento e melhor remuneração, para que desenvolvam seu trabalho com mais pessoas, sejam mais inovadores e o resultado possa ser percebido pelos alguns. (CASANOVES, KÜSTER E VILA, 2018. P, 123)
Seguindo todas as demandas que o serviço educacional exige hoje, não devemos deixar de lado a era digital em que vivemos, porque é uma influência determinante para alcançar os resultados que as tendências educacionais devem alcançar.
A inclusão não pode ser deixada de lado como fator urgente de integração e articulação a todos os processos de planejamento gestacional e educacional, já que muitas instituições na américa latina estão repensando recentemente como responder a essa necessidade social, e assim outra tendência, como a equidade, entra em cena a ação assertiva de sistemas educativos, tanto na parte pedagógica como na parte administrativa e legislativa, como deduzem Sánchez e Manzanares (2013):

A equidade como inclusão educativa, com ênfase na redistribuição dos recursos educativos, geração de situações de aprendizagem ajustadas aos ritmos e expectativas de aprendizagem de dois alunos numa abordagem inclusiva. As entradas e saídas passam a ser consideradas elementos de equidade envolvidos no processo educativo. Desta forma, entende-se que a educação deve ser de qualidade para todos num contexto de equidade, onde a coesão social deve reger o funcionamento dos dois sistemas educativos. (SÁNCHEZ E MANZANARES, 2013, p. 24-25)
Ao mesmo tempo, a pesquisa educacional deve desempenhar um papel dinâmico, não apenas educacional, porque é o professor quem deve liderar ou aprender em todos os níveis de forma eficiente, ou quem exigirá um compromisso reflexivo e responsável para alcançar a transformação.
Tudo torna o processo de ensino-aprendizagem muito mais abrangente e representativo do social, para que os atores pedagógicos ou experientes compreendam o verdadeiro significado de educar.

AS ESTRATÉGIAS PARTICIPATIVAS E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES
No Brasil, desde o início do século XX, exis-

tem experiências no país que se encaixam na perspectiva crítica e reflexiva da educomunicação e que forneceram os primeiros indícios da discussão sobre a importância de debater e incluir a mídia nas escolas brasileiras.

Atividades relacionadas à "educação midiática", muito antes de receberem essa denominação, têm suas origens no Brasil em movimentos de comunicação alternativa e popular nas décadas de 1950 e 1960, fortalecidos durante a ditadura e com projetos de resistência cultural nas décadas de 1970 e 1980. Projetos relacionados à educação midiática surgiram por meio de movimentos eclesiásticos, principalmente, e também de movimentos cineclubistas. Houve influências da Comunicação Libertadora e da Educação Popular, que eram propostas de alfabetização difundidas por Paulo Freire.

Quando os computadores são introduzidos na sala de aula, as atividades lideradas pelo professor diminuem em favor de um aumento nas atividades independentes e cooperativas; a abordagem didática tende a ser mais construtivista, as atividades facilitadas pelo professor são aumentadas; os alunos menos favorecidos tendem a receber mais atenção do professor do que os mais avançados; o interesse que o aluno demonstra pela tarefa é, em geral, maior; o tipo de avaliação muda, principalmente quando o currículo é baseado em projetos, porque o esforço e o progresso dos alunos são mais levados em consideração; os comportamentos cooperativos tendem a aumentar em detrimento do trabalho isolado e competitivo; nem todos os alunos aprendem as mesmas coisas ao mesmo tempo, eles tendem a integrar o pensamento verbal e visual.

Mesmo que o educador não introduza elementos midiáticos na sala de aula, eles estarão presentes. Seja nas conversas entre os alunos sobre desenhos animados, novelas, notícias de telejornais, revistas para o público jovem ou nos ícones de consumo, geralmente representados por personagens populares do cinema ou da televisão, presentes em materiais escolares, vestuário e embalagens de alimentos.

Gomes (2001) realiza uma análise mais aprofundada sobre o significado da representação desses personagens nos produtos de consumo, especialmente direcionados ao público infantil. Para a autora, não se trata apenas de figuras atrativas e coloridas para serem consumidas, mas sim de posições e papéis sociais representados por esses personagens, que adquirem poder simplesmente por terem conquistado espaço nos meios de comunicação de massa. Ao estampar essas imagens em produtos infantis, o objetivo não é apenas vender um determinado item, mas também vender a marca e toda a ideologia que ela carrega.

Inicialmente, acredita-se que os professores, com sua formação inicial, desempenhariam o papel de auxiliar os alunos na interpretação dessas informações. No entanto, ao analisar mais profundamente o assunto, com o suporte de referências teóricas mencionadas ao longo do texto, percebemos que os professores também precisam de uma formação específica para desvendar toda a estrutura enganosa por trás das informações transmitidas pela mídia, principalmente pelos meios televisivos.

Esses efeitos da tecnologia são subversivos para algumas das crenças e suposições mais profundas da sociedade sobre a educação. Em particular, esses efeitos podem desafiar a visão de que o papel dos professores é transmitir seus conhecimentos aos alunos. Além disso, podem contestar a ideia de que a função da avaliação é determinar se os alunos adquiriram os conhecimentos transmitidos. Assim, implicitamente, a tecnologia parece apoiar a visão construtivista que tentou mudar a visão social prevalecente da educação, com pouco sucesso até o momento. (COLLINS, 1998, p. 37).

Cabero (2001) identifica as seguintes dificuldades gerais para a introdução das TIC no sistema educacional: presença (quantidade, qualidade e atualização de equipamentos; manutenção; hardware e software adaptados ao conteúdo curricular e necessidades educacionais), formação de professores para o uso dessa tecnologia (compreender o ambiente e relacioná-lo aos pressupostos ideológicos e políticos que transmitem), cultura escolar (conservadora e tradicionalista, voltada para os professores; crença tradicional sobre como ocorre a aprendizagem), modelo organizacional do centro educacional (tipo de meio a ser inserido e funções

que ele pode realizar).
Em nossas sociedades com economias dependentes, mergulhadas em profundas crises sociais e econômicas, muitas dessas dificuldades são exacerbadas. No entanto, consideramos que um dos principais obstáculos para avançar mais rapidamente na inserção das TIC tem a ver com a cultura pedagógica dominante.
Entre os motivos que podem ajudar a explicar o baixo impacto das tecnologias estão: alto custo dos equipamentos, suprimentos, manutenção e conectividade, baixo uso de computadores pelos professores e falta de treinamento para utilizá-los pedagogicamente, resistência à mudança e ausência de políticas e planos institucionais.
Essa visão não muito animadora é um desafio para todos nós que estamos interessados em modificar os modelos pedagógicos que continuam a prevalecer hoje e acreditamos que o uso criterioso e crítico das tecnologias pode trazer grandes contribuições neste campo. Para Colins (1998), o progresso nesse campo depende de uma ação organizada no nível das práticas institucionais. Considera restrita a visão que busca os obstáculos nas atitudes ou estratégias adotadas pelos professores que gerenciam essa tecnologia, examinando o que fazem em sala de aula. Os obstáculos não dependem exclusivamente das atitudes ou estratégias adotadas pelo professor.
Segundo Belloni (2003, p. 289):
A integração dos meios de comunicação mais contemporâneos [...] aos processos educacionais é tarefa urgente e necessária, pois tais técnicas já estão presentes em todas as esferas da vida social, em muitos casos gerando ou agravando desigualdades socioculturais. Cabe à instituição escolar democratizar o acesso a esses meios, do mesmo modo que lhe cabe alfabetizar a criança, para formar o cidadão livre e emancipado.

Uma vantagem considerável que os computadores têm em relação às outras tecnologias, e que permite antever a sua incorporação progressiva no processo educativo, é a sua utilidade para a realização de atividades laborais que também são necessárias para atingir os objetivos académicos,
Na medida em que os Computadores são essenciais ferramentas para realizar essas atividades na sociedade, seu uso pelos alunos para realizá-las é inevitável. Não vamos preparar os alunos para o trabalho ensinando-os a usar papel e lápis quando o trabalho é feito com um computador. (COLLINS, 1998, p. 48).
Sem subestimar a importância dos diversos fatores que têm sido apontados como responsáveis pelo baixo impacto da informática na educação, bem como a necessidade de ações coordenadas nas diversas áreas associadas ao uso desses meios (estratégias e planos institucionais, formação de professores, dotação de equipamentos, materiais, manutenção, conectividade, etc.), consideramos que o desenho educacional é um dos fatores cruciais para uma inserção mais pertinente das TIC na educação.
As instituições educacionais devem ir além dos métodos tradicionais de ensino-aprendizagem, pois esses métodos estão em constante mudança. Os jovens de hoje não apenas leem, mas também pesquisam no Google e no YouTube. Por isso, os componentes curriculares e metodológicos do ensino devem passar por adaptações e transformações significativas para se adequarem às necessidades da realidade social experimentada pelos participantes diretos do processo educativo.
O processo de inclusão das tic nas atividades curriculares deve ser acompanhado de criatividade na conceção das atividades a realizar, de forma a conseguir a atenção, motivação e participação ativa do aluno no desenvolvimento da aula, tendo em conta que ele é o professor ou gestor de novos ambientes de aprendizagem, ou responsável por criá-los e inová-los, incorporando meios tecnológicos. (HERNÁNDEZ, GÓMEZ & BALDERAS, 2014, p.18)
Um exemplo evidente das tendências tecnológicas na sala de aula é a aplicação do conceito de gamificação, que utiliza jogos como uma ferramenta para promover o desenvolvimento conceitual dos alunos em qualquer nível educacional. Um dos elementos-chave desse modelo é a incorporação do altruísmo e do bom senso nas ações do jogo, incentivando os estudantes a ajudarem a si mesmos e aos outros. Outro elemento consiste

na busca pelo aprimoramento e no aprendizado contínuo para alcançar um alto desempenho pessoal em uma área específica. Por fim, a autonomia é um elemento importante, permitindo aos alunos exercerem sua criatividade nas tarefas, ao mesmo tempo em que assumem responsabilidades e possuem um controle cinestésico.

Outra tendência amplamente adotada pelos educadores modernos é o modelo de sala de aula invertida, que combina os princípios das tendências do século XXI com uma origem que remonta aos anos noventa, em resposta às necessidades da sociedade daquela época. Esse modelo é baseado em quatro pilares fundamentais. O primeiro pilar é a criação de um ambiente flexível, onde a instituição de ensino disponibiliza várias áreas específicas de aprendizado, permitindo que os alunos se desenvolvam plenamente em cada uma delas. O segundo pilar é a cultura da aprendizagem, que enfatiza que os alunos não aprendem apenas por notas, porcentagens ou pesos acadêmicos, mas sim descobrem seu próprio interesse em cada atividade. O terceiro pilar é o direcionamento do conteúdo, com o professor desempenhando um papel ativo em sala de aula, estimulando o protagonismo dos alunos nos tópicos de seu interesse, sem restringir ou segmentar os assuntos. Por fim, o quarto pilar é o papel do facilitador profissional, que busca constantemente a evolução do processo de aprendizagem e está em constante busca por melhorias no dia a dia.

É fundamental que os profissionais da área educacional adquiram habilidades para tornar a instituição escolar cada vez mais cativante para os alunos. Afinal, existe um mundo exterior repleto de constantes inovações que pode se tornar mais atrativo para os estudantes do que a própria escola.

A maioria dessas inovações está relacionada à tecnologia. São aplicativos móveis, plataformas de mídia social, fotografia, programas televisivos, jogos de computador, videogames, dispositivos de movimento, entre outros.

Mais adiante, será abordada a conexão entre comunicação e educação. Ambos os campos de conhecimento têm progredido em seus estudos, porém é essencial que ocorra uma integração entre eles, a fim de utilizar de forma mais eficaz as mídias na esfera escolar.

De acordo com Barrenachea (2012), a mídia desempenha um papel significativo no currículo, atuando como um meio de transmitir conhecimentos interdisciplinares.

Segundo Moran (2002), os meios de comunicação audiovisuais exercem indiretamente um papel relevante, pois apresentam modelos de comportamento, ensinam a linguagem informal e priorizam certos valores em detrimento de outros. De maneira sutil e sedutora, exploram nossas emoções em busca de audiência, aprimorando estratégias para nos tornar dependentes.

Para os educadores, é um desafio serem mais interessantes do que a televisão. Portanto, é preferível utilizá-la como uma aliada, mas não aceitá-la prontamente da forma como se apresenta, e sim questioná-la. Conforme Moran (2002), a televisão aborda assuntos do cotidiano de forma impactante, enquanto a escola aborda conhecimentos distantes de forma cansativa. Assim, seria injusto considerá-las rivais, pois "a televisão não afirma que educa, mas o faz de maneira mais competente" (MORAN, 2002, p.1).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas neste estudo abordaram os efeitos da cultura digital na função social da escola e na construção do conhecimento na sociedade contemporânea. Um aspecto relevante foi o potencial de aprimorar as experiências de formação de professores por meio da incorporação de metodologias ativas e das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) nos currículos e nas práticas dos programas de formação inicial. Além disso, essas reflexões permitiram identificar alguns desafios que podem surgir no desenvolvimento das competências necessárias ao perfil do educador e nas práticas educativas para a integração da educação ao ecossistema cultural, comunicacional e tecnológico em constante evolução.

Sem subestimar a relevância dos diversos elementos apontados como responsáveis pela baixa influência da informática na educação, assim como reconhecendo a necessidade de ações coordenadas em várias áreas relacionadas ao uso desses recursos (estratégias e planos institucionais, capacitação

de professores, provisão de equipamentos, materiais, manutenção, conectividade, entre outros), consideramos que o design educacional é um dos fatores cruciais para uma integração mais eficaz das tecnologias da informação e comunicação (TIC) na educação. Se simplesmente transferirmos o modelo de ensino tradicional para as TIC, estaremos desperdiçando seu potencial de criar ambientes de aprendizagem significativos. Além disso, será difícil justificar os custos, o tempo e os recursos investidos em seu desenvolvimento. O treinamento por meio dessas tecnologias requer uma organização do conteúdo, uma estruturação das atividades educacionais, da interação e comunicação, e uma avaliação do processo que são diferentes daquelas utilizadas no ensino tradicional. Ao considerarmos a concepção dos cursos, esses espaços podem se transformar em experiências de aprendizagem enriquecedoras e gratificantes, em ambientes que facilitam uma nova forma de aprender.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>. Acesso em 2 fev. 2025.

BELLONI, Maria Luiza. O que é mídia-educação. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 78).

CASANOVES BOIX, J., KÜSTER BOLUDA, I., & VILA LÓPEZ, N. Por que as instituições de ensino superior devem apostar na marca? Educational research journal, 37 (1), 111-313. Disponível em: Https://doi.org/10.6018/rie.37.1.291191. Acesso em 06 fev. 2025.

CABERO, J. Tecnologia educativa. Desenho e uso de mídia na educação. Barcelona, Espanha: Paidós. 2001.

CASTELLS, M. A Sociedade em Rede (A Era da Informação; T.1). 2ª edição. Madrid: Alliance. 1997.

COLLINS, A. O potencial das tecnologias de informação para a educação. In Vizcarro, C. e J. León. Novas tecnologias de aprendizagem, pp. 29-46. Madrid: pirâmide. 1998.

ENRIQUEZ CLAVERO, J. Ensino superior: tendências e desafios. Educação médica. Disponível em: http://scielo.isciii.es/scielo.php?scrip1575-18132006000100003&lng=es&tlng=-es. Acesso em 03 fev.2025.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: _____. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1986. cap. 1, p. 19 – 44.

RAMIREZ, L. Tendências de Inovação Educacional em Contextos Sociais. Análise de Mapeamento de Literatura. Education Magazine, 44 (1), 1-27. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44060092001. Acesso em 03 fev. 2025.

SÁNCHEZ SANTAMARÍA, J. E MANZANARES, A. (2013). Tendências internacionais sobre equidade educacional na perspectiva da mudança educacional. Jornal eletrônico de pesquisa educacional, 16(1), 12-28. Disponível em http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanchez-manzanares.html. Acesso em 03 fev.2025.

TORRECILLA MANRESA, S. (2018). Sala de aula invertida: um modelo pedagógico eficaz na aprendizagem de ciências. Revista ibero-americana de educação, 76 (1), 9-22. Disponível em: https://doi.org/10.35362/rie7612969. Acesso em 03 fev.2025.

VILLANUEVA-VAZQUEZ, A. Modelo exploratório de qualidade no ensino superior. Dimensão empresarial, 18(1). Doi: 10.15665/dem.v18i(1).2239. 2020.

O PAPEL DO JOGO NA APRENDIZAGEM INFANTIL: EXPLORANDO OS JOGOS DE FICÇÃO, A PARTICIPAÇÃO DOS ADULTOS E AS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS

LUCIANA LIMA PEREIRA MAGALHÃES

RESUMO

O presente artigo aborda o papel fundamental que o jogo desempenha na aprendizagem infantil, explorando especificamente os jogos de ficção, a participação dos adultos e as brincadeiras tradicionais. A ludicidade proporcionada pelos jogos é essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, permitindo a exploração de diferentes papéis, a criatividade e a resolução de problemas. Os jogos de ficção, que envolvem a criação de histórias e personagens, estimulam a imaginação e a expressão das crianças, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e narrativas. O jogo se mostra como uma ferramenta poderosa para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem na infância, permitindo à criança explorar, experimentar e aprender de maneira lúdica e prazerosa. A combinação entre jogos de ficção, a participação dos adultos e as brincadeiras tradicionais cria um ambiente educacional rico e estimulante, capaz de potencializar o desenvolvimento integral das crianças de forma significativa.

PALAVRAS- CHAVES: Jogo, Aprendizagem, Crianças, Adultos, Brincadeiras.

INTRODUÇÃO

Nos primeiros anos de vida, a criança passa por um período intenso de descobertas e aprendizado. E é por meio do jogo que ela desenvolve de forma natural diversas habilidades cognitivas, emocionais e sociais. O jogo é uma ferramenta essencial no processo de aprendizagem infantil, pois permite que a criança explore, experimente e crie em um ambiente seguro e lúdico.

Dentre os diferentes tipos de jogos que auxiliam no desenvolvimento infantil, os jogos de ficção ou faz-de-conta são especialmente importantes. Nesses jogos, a criança assume diferentes papéis, cria histórias e situações imaginárias, exercitando sua criatividade, linguagem e habilidades de resolução de problemas. Além disso, os jogos de ficção também contribuem para o desenvolvimento da empatia e da capacidade de se colocar no lugar do outro.

Outro aspecto relevante a se considerar é a participação dos adultos nos jogos educativos das crianças. A presença dos adultos nesse contexto pode enriquecer a experiência lúdica, favorecendo a interação, o diálogo e a aprendizagem conjunta. Os adultos podem atuar como facilitadores, mediadores e estimuladores, promovendo um ambiente propício para a exploração e aprendizado das crianças.

Além dos jogos de ficção e da participação dos adultos, as brincadeiras tradicionais também desempenham um papel importante na aprendizagem infantil. Essas brincadeiras, transmitidas de geração em geração, possuem um valor cultural e histórico que enriquece a experiência de brincar das crianças. Por meio das brincadeiras tradicionais, as crianças desenvolvem habilidades motoras, sociais e cognitivas, ao mesmo tempo em que se conectam com suas raízes culturais.

Dessa forma, é evidente que o jogo possui um papel fundamental no processo de aprendizagem infantil. Seja por meio dos jogos de ficção, da participação dos adultos ou das brincadeiras tradicionais, as crianças têm a oportunidade de explorar, experimentar e aprender de forma prazerosa e significativa. É importante, portanto, valorizar e incentivar o jogo como uma ferramenta educativa essencial no desenvolvimento das crianças.

METODOLOGIA

A metodologia adotada foi a de revisão bibliográfica. Neste caso, o objetivo foi analisar e sintetizar as informações e teorias existentes na literatura sobre o tema, sem a necessidade de coleta de dados empíricos. A metodologia para esta revisão bibliográfica incluiu os seguintes passos:

Defini palavras-chave e critérios de busca definindo os termos-chave relacionados ao tema, como "brincadeiras", "educação infantil", entre outros. Determinei também os critérios de inclusão e exclusão de livros

a serem utilizados na revisão. Realizei uma busca em bases de dados acadêmicas, bibliotecas e acervos virtuais em busca de livros relevantes sobre o assunto. Selecionei os livros que atendam aos critérios estabelecidos.
Realizei uma leitura crítica e analítica dos livros selecionados, buscando identificar as principais informações, teorias e argumentos relacionados ao papel social das brincadeiras na educação infantil. Fiz anotações e destaque os pontos relevantes.
Sintetizei as informações reunidas a partir da leitura dos livros, destacando as principais conclusões, teorias e discussões que emergem sobre o tema. Escrevi o artigo científico, seguindo a estrutura padrão de introdução, desenvolvimento e conclusão.
Citei corretamente todas as fontes utilizadas na elaboração do artigo, seguindo as normas de citação acadêmica.
Dessa forma, a revisão bibliográfica utilizando conteúdo teórico de livros foi uma metodologia válida para abordar o papel social das brincadeiras na educação infantil, a partir de uma perspectiva teórica e conceitual.

O JOGO E A APRENDIZAGEM

Os jogos educativos podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem e ainda serem prazerosos, interessantes e desafiantes. Podem ser um ótimo recurso didático ou estratégia de ensino para os educadores, por ser um rico instrumento para a construção do conhecimento. Três aspectos por si só justificam a incorporação dos jogos nas aulas: o caráter lúdico, o desenvolvimento de técnicas intelectuais e a formação de relações sociais.
Vale ressaltar que o jogo é uma oportunidade de desenvolvimento. Jogando a criança experimenta, inventa, descobre, aprende e confere habilidades. Sua inteligência e sua sensibilidade estão sendo desenvolvidas. A qualidade de oportunidades que são oferecidas à criança por meio de jogos garante que suas potencialidades e sua afetividade se harmonizem. Dessa maneira, pode-se dizer que o jogo é importante, não somente para incentivar a imaginação nas crianças, mas também para auxiliar no desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas.
Piaget 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.
É importante que os adultos saibam que para melhor aproveitar o potencial educativo dos jogos e brincadeiras, é essencial conhecer ao máximo possível sobre a criança e suas experiências anteriores, sua cultura e sua linguagem.
Existe um nível de excelência em relação às experiências lúdicas das crianças, experiências que são consideradas “excelentes” quando elas tiverem começado a brincar por iniciativa própria e forem capazes de dar continuidade a uma determinada brincadeira no decorrer do tempo.
O papel do adulto nos jogos e brincadeiras é o de sustentar a brincadeira e o jogo, observando as ações e necessidades da criança para oferecer recursos adicionais (humanos ou materiais) que garantam a progressão na aprendizagem.
Assim, à medida que brincam e agem sobre a realidade, as crianças devem ser incentivadas a narrar e dar sentido as suas próprias atividades.
Com todos esses atributos, torna-se evidente que o jogo, em seus vários aspectos, pode desempenhar uma função impulsionadora do processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.
Os jogos educativos na educação infantil não apenas facilitam o processo de ensino-aprendizagem, como também proporcionam experiências prazerosas, interessantes e desafiadoras para as crianças. A ludicidade presente nos jogos torna o aprendizado mais atrativo e estimulante, despertando a curiosidade e a motivação das crianças. Além disso, os jogos são uma excelente ferramenta didática para os educadores, pois possibilitam a construção do conhecimento de forma mais dinâmica e participativa.
Um dos aspectos que justificam a incorporação dos jogos nas aulas é o seu caráter lúdico, que torna o processo de aprendizagem mais leve e significativo para as crianças. Ao brincarem, elas desenvolvem habilidades cognitivas, como a resolução de problemas, a criatividade e o raciocínio lógico, de forma

natural e espontânea. Além disso, os jogos estimulam o desenvolvimento de técnicas intelectuais, como a concentração, a memória e a atenção, fundamentais para o desempenho escolar e o desenvolvimento cognitivo das crianças.
Outro aspecto importante dos jogos educativos é a formação de relações sociais entre as crianças. Durante as brincadeiras, elas aprendem a conviver, a cooperar, a respeitar regras e a resolver conflitos de forma pacífica, contribuindo para o seu desenvolvimento emocional e social. Os jogos também promovem a inclusão e a igualdade entre os alunos, possibilitando uma aprendizagem mais colaborativa e solidária.
É fundamental ressaltar que o jogo é uma oportunidade de desenvolvimento integral da criança. Por meio dos jogos, ela experimenta, inventa, descobre, aprende e desenvolve suas habilidades físicas, cognitivas e emocionais. Os educadores devem estar atentos para oferecer jogos adequados ao nível de desenvolvimento e interesse de cada aluno, promovendo assim uma aprendizagem significativa e prazerosa.
Para potencializar os benefícios dos jogos educativos, os adultos devem conhecer ao máximo possível sobre a criança, suas experiências anteriores, sua cultura e sua linguagem. O papel do adulto na mediação dos jogos e brincadeiras é de extrema importância, pois cabe a ele sustentar a brincadeira, observar as ações e necessidades da criança e oferecer suporte para que a aprendizagem aconteça de forma eficaz.
Portanto, ao proporcionar experiências ricas e diversificadas por meio dos jogos educativos, os educadores contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, potencializando seu processo de aprendizagem e formação. O jogo, em seus diversos aspectos, é uma ferramenta poderosa que impulsiona o desenvolvimento integral da criança e deve ser valorizado e explorado na educação infantil.

JOGOS DE FICÇÃO OU FAZ-DE-CONTA
O jogo de faz-de-conta é exercido pela criança sozinha ou em grupos. Trata-se de uma atividade organizada em função de brinquedos, objetos do cotidiano (cintos, panelas, etc.) e objetos não estruturados (sucatas, pedaços de madeira, tecidos, etc.). Também se organizam em função de expressões e ações corporais.
A quantidade de objetos e a sua possível partilha entre os parceiros, com espaços e sua divisão, podem determinar a variação da organização e do tempo do faz-de-conta.
Nesse jogo as crianças podem assumir diferentes papéis, introduzir objetos ausentes, pretender a presença de bichos, pessoas e objetos, além de dar vida a objetos inanimados e simular fenômenos naturais e atividades de seu dia a dia.
No faz-de-conta, as crianças buscam superar contradições, lidar com regras e a ficção reorganiza espaço para a fantasia.
As crianças ao mesmo tempo em que desenvolvem importantes habilidades, elas aprendem valores do cotidiano, do seu meio, ao brincar de faz-de-conta.
A brincadeira torna-se mais complexa e prazerosa à medida que adquire tais conhecimentos, levando a ampliação do controle da criança sobre a produção do enredo. Segundo Vygotsky (1991, p. 112) a criança opera com significados desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados, entretanto surge uma contradição muito interessante, uma vez que a brincadeira, ela inclui também ações reais e objetos reais. Isto caracteriza a natureza de transição da atividade da brincadeira: é um estágio entre as restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento do adulto, que pode ser totalmente desvinculado de situações reais.
Assim, as crianças agem diferentes de seus costumes diante das brincadeiras, entretanto também incluem objetos e ações reais no seu mundo de faz-de-conta, criando experiências.
Os jogos de faz de conta proporcionam às crianças um ambiente seguro e estimulante para explorar sua criatividade e imaginação. Ao assumirem diferentes papéis e interagirem com objetos e cenários imaginários, elas desenvolvem habilidades sociais, emocionais e cognitivas essenciais para seu crescimento e desenvolvimento. Além disso, o faz de conta permite que as crianças expressem suas emoções, desejos e interesses de forma lúdica, contribuindo para o seu auto-

conhecimento e autoexpressão.
Durante o jogo de faz de conta, as crianças buscam superar desafios e resolver conflitos, o que favorece o desenvolvimento de habilidades como a resolução de problemas, a tomada de decisões e a cooperação. Ao explorarem diferentes possibilidades e situações, elas expandem sua criatividade e imaginação, ampliando assim seu repertório de experiências e aprendizados.
É importante ressaltar que o faz de conta permite às crianças experimentarem diferentes realidades e perspectivas, possibilitando-as compreender o mundo ao seu redor de maneira mais ampla e diversificada. Ao simular situações do cotidiano e do imaginário, elas exercitam a empatia, a tolerância e o respeito às diferenças, promovendo assim valores essenciais para a convivência social e o desenvolvimento de uma consciência crítica.
Por meio do jogo de faz de conta, as crianças também têm a oportunidade de explorar e vivenciar novas experiências e experimentar diferentes papéis sociais, o que contribui para sua construção indenitária e o desenvolvimento de uma autoimagem positiva. Ao se envolverem ativamente nas brincadeiras, elas adquirem confianças em si mesmas e desenvolvem a capacidade de se expressar de forma autêntica e criativa.
Em suma, os jogos de faz de conta desempenham um papel fundamental no desenvolvimento infantil, proporcionando às crianças um espaço de liberdade e criatividade para explorar, aprender e crescer. Ao brincarem de faz de conta, elas desenvolvem habilidades essenciais para sua formação integral, vivenciam diferentes realidades e expandem seu repertório de experiências, contribuindo assim para sua construção como sujeitos autônomos, criativos e críticos.

QUANDO OS ADULTOS PARTICIPAM DOS JOGOS EDUCATIVOS

Pais, mães ou responsáveis podem estar fisicamente próximos aos seus filhos durante a maior parte do dia, mas podem não estar afetivamente disponíveis a eles. Dificilmente conversam intimamente, tão pouco brincam, ou seja, não realizam nenhuma atividade em conjunto. Brigas e gritos são usados na maioria das vezes ao se dirigirem à criança, aumentando ainda mais a distância afetiva na família. Diante dessa triste realidade, como os jogos educativos podem ajudá-los a estabelecer uma relação mais íntima entre eles?
Sabemos que brincar junto reforça os laços afetivos. Trata-se de uma maneira recíproca de expressar o amor. Crianças gostam de brincar com familiares e professores.
A participação do adulto no jogo eleva o nível de interesse pelo enriquecimento que proporciona. Também pode ajudar no esclarecimento de dúvidas referentes ás regras do jogo. A criança se sente prestigiada e desafiada quando o parceiro do jogo é um adulto e, este por sua vez pode levá-la a fazer descobertas e a viver experiências que tornam o brinquedo mais prazeroso e mais rico em aprendizado.
Wajskop (2005, p.38) fala da importância da presença do adulto nas brincadeiras, o colocando como elemento integrante “ora como observador e organizador, ora como personagem que explicita ou questiona e enriquece o desenrolar da trama, ora como elo entre as crianças e o objeto”.
Esses momentos devem ser aproveitados para o uso de palavras adequadas e escutar a criança para verificar se está falando claramente, procurando responder perguntas e ações, evitando o excesso de informações novas para que a criança possa aprender o que ouve, adaptando as falas ao nível de compreensão dela, porém sem infantilizá-las.
Segundo LERNER (1994), para promover o desenvolvimento de habilidades de pensamento, é desejável que o ambiente favoreça a motivação e ofereça de maneira natural oportunidades para desenvolver tais habilidades. Isto pode realizar-se através dos jogos. Lembrando que um único jogo pode desenvolver e aperfeiçoar diversos tipos de conceitos, sendo aplicável em diversas áreas do conhecimento.
Além disso, a participação dos adultos nos jogos educativos pode ajudar a fortalecer a autoestima da criança, pois demonstra interesse e valorização por suas atividades. Quando os adultos se envolvem de forma positiva e participativa, as crianças se sentem mais incentivadas a explorar, experimentar e aprender de forma mais eficaz.

Outro aspecto importante é a oportunidade de ensinar valores e princípios por meio dos jogos. Durante as brincadeiras, os adultos podem demonstrar e reforçar noções de respeito, cooperação, trabalho em equipe e honestidade, por exemplo. Esses ensinamentos são absorvidos de forma mais significativa quando são vivenciados na prática, tornando-se mais fácil para a criança compreender e internalizar esses conceitos.
Além disso, a interação e participação dos adultos nos jogos educativos também contribuem para o desenvolvimento da linguagem e comunicação da criança. Ao compartilhar experiências, conversar, fazer perguntas e explicar regras, os adultos estão estimulando a criança a se expressar de forma clara e objetiva, ampliando seu vocabulário e promovendo habilidades de comunicação eficazes.
Por fim, a presença e participação ativa dos adultos nos jogos educativos podem fortalecer o vínculo afetivo entre criança e adultos, criando memórias e experiências positivas que serão lembradas ao longo da vida. O tempo e atenção dedicados durante as brincadeiras demonstram o cuidado e amor do adulto pela criança, consolidando uma relação de confiança e cumplicidade que são essenciais para um desenvolvimento saudável e equilibrado.

BRINCADEIRAS TRADICIONAIS

Inúmeras são as brincadeiras por todo o país apreciadas pelas crianças. Elas demonstram características sociáveis já que procuram umas às outras com o objetivo de se divertirem.
Brincadeiras, que na maioria das vezes há restrições quanto ás regras estabelecidas pela própria criança.
As características da expressividade do senso lúdico são bastante trabalhadas nessas brincadeiras. O que é mais valorizado é a participação da criança que quer brincar.
Portanto devemos introduzi-las no universo escolar, pois além de valorizar a cultura elas desenvolvem a coordenação motora, a atenção, o equilíbrio, a socialização, respeito ao outro, as regras, memória, agilidade. Veja o que diz o Referencial Curricular Nacional para a educação Infantil:
É grande o volume de jogos e brincadeiras nas diversas culturas que envolvem complexas sequências motoras para serem reproduzidas, propiciando conquistas no plano da coordenação e precisão do movimento. (RCNEI-Conhecimento do Mundo. V.3. Brasília, MEC/SEF, 1998, p.24).
Abaixo segue exemplos de quatro brincadeiras tradicionais que devem fazer parte do nosso cotidiano escolar:
Brincadeira de roda ou ciranda:
Galinha do Vizinho:
Trata-se de uma brincadeira de ciranda. As crianças formam uma roda e, de mãos dadas começam a girar e cantar os versos. Quando chega no “Bota dez!”, os alunos soltam as mãos, dão um pulo e agacham-se.
Canta-se então: A galinha do vizinho bota ovo amarelinho. Bota um, bota dois... , bota dez! Cada um quinhentos réis.

PEGA-PEGA

A parlenda a seguir é uma fórmula de escolha para o pegador.
__ Você quer brincar de pique?
__ Quero.
__ É de pique picolé?
__ É.
__ Quantos piques você quer?
__ Seis.
__ 1, 2, 3, 4, 5, 6.

MORTO-VIVO

Os alunos escolhem quem vai ser o comandante. O comandante, de frente para os colegas, dá as ordens.
Quando o comandante diz “Morto!”, todos devem se agachar. Se o comandante diz “Vivo!”, todos devem ficar de pé. Os que errarem sai da brincadeira.
À medida que a brincadeira vai se desenvolvendo, o comandante tenta confundir o os colegas com sequências confusas dizendo “Vivo” duas vezes seguidas antes de dizer “Morto”, e vice-versa. O comandante também pode dizer “Vivo” e se agachar, ou “Morto” e se levantar, para confundir os colegas.
O último a permanecer na brincadeira será o próximo comandante.

COBRINHA

Uma brincadeira de corda muito popular, chamada cobrinha, é excelente desenvolver a atenção e os reflexos da criança, que de-

vem saltar a cobrinha sem tocá-la. A brincadeira deve ser realizada ao ar livre.
Agrupe as crianças e coloque-as no centro segurando uma corda. Comece a girar em torno de si mesma fazendo a corda rastejar rente ao chão ou criando ondulações. Explique às crianças que a corda será a cobrinha e que, quando a cobrinha passar por ela, deverão saltá-la. Quem pisar na corda é porque foi mordido pela cobrinha e deverá sair da brincadeira, para "sarar da mordida", até que a brincadeira comece novamente.

PETECAS

A brincadeira tradicional de petecas é uma ótima atividade para a educação infantil, pois estimula a coordenação motora, a concentração, o equilíbrio e a socialização das crianças. Além disso, é uma brincadeira simples e divertida que pode ser praticada ao ar livre ou em espaços cobertos.
Para brincar de petecas, as crianças precisam de uma peteca (um pequeno objeto feito de palha, tecido ou plástico, geralmente com penas ou algodão na ponta para facilitar o arremesso) e um espaço amplo e plano para jogar.
As regras do jogo são simples: as crianças devem arremessar a peteca para o ar e mantê-la no ar o maior tempo possível, sem deixar cair no chão. Podem ser estabelecidas também metas como fazer determinado número de malabarismos antes que a peteca caia.
É importante incentivar as crianças a respeitarem as regras, a jogarem de forma colaborativa e a celebrarem as conquistas individuais e coletivas. Além disso, é essencial que os educadores estejam atentos para orientar e apoiar as crianças durante a brincadeira, garantindo um ambiente seguro e propício ao aprendizado.
Assim, a brincadeira de petecas proporciona um momento de diversão e aprendizado para as crianças, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades essenciais para o seu crescimento e aprendizagem.

DANÇA DAS CADEIRAS

A dança das cadeiras é uma brincadeira tradicional muito popular entre as crianças, especialmente na educação infantil. Ela promove a interação, desenvolve habilidades motoras e estimula a coordenação e agilidade dos pequenos.
Para realizar a dança das cadeiras, é necessário dispor um número de cadeiras em círculo, sendo uma a menos do que o número de participantes. Os participantes devem andar em volta das cadeiras enquanto a música toca, e quando a música parar, todos devem encontrar uma cadeira para sentar. Quem ficar sem cadeira é eliminado, e uma cadeira é retirada a cada rodada, até restar apenas um participante, que será o vencedor.
É importante orientar as crianças a agirem de forma respeitosa e colaborativa durante o jogo, evitando empurrões e garantindo a segurança de todos. Além disso, é uma ótima oportunidade para trabalhar valores como respeito, cooperação e inclusão.
A dança das cadeiras é uma atividade divertida e animada, que pode ser adaptada de acordo com a faixa etária e o número de participantes, tornando-se uma excelente opção para promover a integração e o entretenimento das crianças na escola.

CONCLUSÃO

Em conclusão, o estudo sobre o papel do jogo na aprendizagem infantil nos mostrou a importância fundamental que os jogos têm no desenvolvimento das crianças. Através dos jogos de ficção ou faz-de-conta, as crianças podem expandir sua criatividade, imaginação e capacidade de se colocar no lugar do outro. Essas habilidades são essenciais para o desenvolvimento humano e são amplamente estimuladas por meio do brincar.
Além disso, a participação dos adultos nos jogos educativos se mostrou como um fator positivo para enriquecer a experiência das crianças. Os adultos podem não apenas orientar e incentivar as crianças durante o jogo, mas também criar um ambiente seguro e acolhedor para que elas se sintam confortáveis em explorar e aprender. A presença dos adultos nos jogos educativos fortalece a relação entre eles e as crianças, promovendo o desenvolvimento emocional e social.
As brincadeiras tradicionais, por sua vez, são uma forma importante de manter vivas as tradições culturais e de promover a interação entre as crianças. Estas atividades lúdi-

cas contribuem para o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional das crianças, além de estimular valores como o respeito, a cooperação e a solidariedade.

Em resumo, o jogo desempenha um papel crucial na aprendizagem infantil, proporcionando um ambiente propício para o desenvolvimento integral das crianças. Seja por meio dos jogos de ficção, da participação dos adultos ou das brincadeiras tradicionais, as crianças têm a oportunidade de explorar, experimentar e aprender de forma significativa e prazerosa. Portanto, é fundamental que pais, educadores e sociedade como um todo reconheçam a importância do brincar na formação das novas gerações, garantindo assim um desenvolvimento saudável e equilibrado para as crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROUGÈRE, G. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brincadeiras Tradicionais do Brasil. Vol. I a VIII. São Paulo, FAPESP/LABRIMP, 1993.

_____O jogo, a criança e a educação. São Paulo: Pioneira, 1994.

_____O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 2003.

_____ Jogo, brinquedo e a educação. São Paulo Cortez, 2001.

LERNER, M. Uma Avaliação da Utilização de Jogos na Educação. Anais do III Encontro da Educação com a Informática: Você fazendo acontecer. Faculdade Carioca, Rio de Janeiro, 1994. p. 103-105

WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979

BROUGÈRE, G. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MAGIA DOS CONTOS DE FADAS: IMPORTÂNCIA E CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA APARECIDA DIAS

RESUMO
Os contos de fadas desempenham um papel fundamental na Educação Infantil, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social das crianças. Essas histórias, ricas em simbologias e com narrativas que abordam temas universais, auxiliam as crianças a lidarem com seus medos, frustrações e desafios, permitindo que elas explorem o mundo da imaginação e construam valores éticos. Na fase da primeira infância, onde a imaginação e a fantasia são elementos centrais do desenvolvimento, os contos de fadas oferecem uma estrutura para a compreensão de situações de conflito e superação. Cada personagem, seja um herói corajoso ou um vilão assustador, representa aspectos emocionais que ressoam com as experiências das crianças, oferecendo-lhes um espaço seguro para explorar emoções e sentimentos. Além do desenvolvimento emocional, os contos de fadas também têm um papel importante no estímulo cognitivo. Através de tramas que envolvem desafios e resoluções de problemas, as crianças exercitam habilidades como a memória, a atenção e o raciocínio lógico. Essas histórias promovem o pensamento crítico e incentivam as crianças a se colocarem no lugar dos personagens, desenvolvendo a empatia e o entendimento de perspectivas diferentes. O aprendizado de valores éticos, como honestidade, coragem e justiça, também é facilitado pelos contos de fadas, uma vez que as narrativas muitas vezes premiam comportamentos positivos e desencorajam atitudes prejudiciais. O educador, nesse processo, desempenha um papel essencial, pois atua como mediador entre a história e o entendimento da criança. Ao selecionar contos de fadas apropriados e adaptá-los de acordo com a faixa etária e as necessidades de cada grupo, o educador possibilita que a criança explore o enredo de maneira significativa, conduzindo atividades lúdicas e reflexivas que enriquecem o aprendizado. Portanto, os contos de fadas representam uma ferramenta pedagógica valiosa, que vai além do entretenimento, e que contribui ativamente para a formação integral da criança, abordando aspectos afetivos, cognitivos e sociais que são essenciais para o seu desenvolvimento.

PALAVRAS-CHAVE: contos de fadas, desenvolvimento infantil, educação.

ABSTRACT
Fairy tales play a crucial role in early childhood education, significantly contributing to the emotional, cognitive, and social development of children. These stories, rich in symbolism and addressing universal themes, help children cope with fears, frustrations, and challenges, allowing them to explore the world of imagination and build ethical values. During early childhood, a phase where imagination and fantasy are central to development, fairy tales offer a framework for understanding situations of conflict and resilience. Each character, whether a brave hero or a menacing villain, represents emotional aspects that resonate with children's experiences, providing a safe space for exploring emotions and feelings. In addition to emotional development, fairy tales also play a key role in stimulating cognition. Through storylines that involve challenges and problem-solving, children exercise skills such as memory, attention, and logical reasoning. These tales promote critical thinking and encourage children to empathize with characters, fostering empathy and understanding different perspectives. The learning of ethical values, such as honesty, courage, and justice, is also facilitated through fairy tales, as narratives often reward positive behaviors and discourage harmful attitudes. The educator plays an essential role in this process by mediating between the story and the child's understanding. By selecting appropriate fairy tales and adapting them according to age group and individual needs, educators enable children to explore the plot meaningfully, conducting playful and reflective activities that enrich learning. Thus, fairy tales represent a valuable pedagogical tool that extends beyond entertain-

ment and actively contributes to a child's holistic development, addressing emotional, cognitive, and social aspects that are essential for their growth.

KEYWORDS: fairy tales, child development, education.

INTRODUÇÃO

A utilização dos contos de fadas na Educação Infantil ocupa uma posição central no desenvolvimento pedagógico e emocional das crianças. Desde os primeiros registros de narrativas transmitidas oralmente até as adaptações contemporâneas em literatura e audiovisual, esses contos têm fascinado gerações e exercido influência profunda sobre o imaginário coletivo. No contexto educacional, os contos de fadas representam mais do que simples entretenimento; eles oferecem um espaço simbólico onde as crianças podem explorar emoções, desenvolver valores éticos e compreender o mundo de forma lúdica e reflexiva.

Historicamente, os contos de fadas surgiram como histórias destinadas aos adultos, abordando temas de vida, morte, bem e mal, de maneira direta e, por vezes, sombria. Com o tempo, essas narrativas foram adaptadas para o universo infantil, ganhando um tom mais leve e acessível, sem perder, contudo, o poder de despertar questões profundas e universais. Essa transição para o público infantil reforça a ideia de que os contos de fadas transcendem o aspecto narrativo, assumindo uma função educativa que dialoga com os aspectos emocionais e cognitivos da criança em desenvolvimento.

No cenário da primeira infância, os contos de fadas oferecem um caminho para que as crianças explorem seus sentimentos e lidem com questões como medo, insegurança e coragem. Através de personagens arquetípicos, como heróis e vilões, as histórias possibilitam que os pequenos projetem suas próprias emoções e identifiquem-se com figuras que enfrentam desafios e superam obstáculos. Essa identificação, segundo estudiosos da área da psicologia infantil, é essencial para a construção da identidade emocional da criança, pois ela aprende, de forma indireta, a reconhecer e nomear os sentimentos.

Além disso, os contos de fadas promovem o desenvolvimento cognitivo das crianças, pois muitas histórias apresentam desafios que estimulam o raciocínio lógico e o pensamento crítico. Narrativas que envolvem enigmas, aventuras e resoluções de problemas incentivam as crianças a exercitarem habilidades como a memória, a concentração e a lógica, fundamentais para o processo de aprendizagem. Esse aspecto, associado ao conteúdo lúdico dos contos, faz com que as crianças absorvam conhecimentos e desenvolvam habilidades de forma natural e espontânea, sem a percepção de uma imposição pedagógica.

Outro fator de destaque é o papel dos contos de fadas na formação de valores éticos. Os enredos frequentemente opõem virtudes e defeitos, ressaltando comportamentos como honestidade, coragem, gentileza e respeito ao próximo. Assim, os contos de fadas fornecem uma base ética que pode ser explorada pelo educador para discutir temas de convivência e cidadania com as crianças. Esse processo não apenas amplia o entendimento dos pequenos sobre o certo e o errado, mas também os ajuda a internalizar valores que serão fundamentais em suas interações sociais.

No ambiente escolar, o educador assume uma função mediadora na relação entre a criança e os contos de fadas. A escolha cuidadosa das histórias, considerando a faixa etária e o contexto sociocultural, potencializa os benefícios dessas narrativas. Ao adaptar as histórias e propor atividades relacionadas aos temas abordados, o educador cria um espaço onde as crianças podem dialogar sobre o conteúdo dos contos, relacionando-os com suas vivências pessoais e construindo uma compreensão mais profunda dos valores abordados.

A prática pedagógica com contos de fadas permite ainda a criação de atividades interativas que envolvem a criança em diferentes dimensões do aprendizado. As dramatizações, os jogos e os debates possibilitam que as crianças vivenciem as histórias e explorem suas implicações de forma prática. Ao atuar ou discutir os dilemas enfrentados pelos personagens, as crianças desenvolvem habilidades sociais, como a comunicação e o trabalho em equipe, enquanto aprimoram

a compreensão dos valores trabalhados nas narrativas.

Os contos de fadas também atuam no fortalecimento da autoestima das crianças. Ao acompanhar personagens que enfrentam dificuldades e triunfam, as crianças assimilam a ideia de superação e coragem diante de desafios, o que pode repercutir em seu próprio comportamento. Essa relação indireta com o conteúdo das histórias contribui para que as crianças adquiram confiança em suas capacidades, enfrentando o desconhecido com menos receio e maior resiliência.

Além disso, o ambiente simbólico dos contos de fadas oferece uma abordagem indireta para trabalhar temas complexos, como perda, separação e mudanças, que podem ser desafiadores para as crianças. Através das histórias, o educador tem a oportunidade de abordar essas questões de forma acessível, permitindo que as crianças reflitam sobre suas próprias experiências e sentimentos sem a necessidade de confrontos diretos, o que facilita a compreensão e aceitação.

Outro aspecto relevante é a influência cultural dos contos de fadas. Cada cultura possui narrativas próprias, que refletem seus valores, crenças e visões de mundo. No contexto da educação, a introdução de contos de diferentes culturas não apenas amplia o repertório literário das crianças, mas também promove a valorização da diversidade cultural e o respeito às diferentes tradições e costumes. Essa prática contribui para a formação de uma visão de mundo mais inclusiva e empática.

A introdução dos contos de fadas na Educação Infantil, portanto, não se restringe à transmissão de histórias, mas configura-se como uma ferramenta pedagógica multidimensional, que promove o desenvolvimento integral da criança. Ao incorporar essas narrativas no cotidiano escolar, o educador oferece um recurso valioso para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social, que repercutirá ao longo da vida da criança.

Assim, pode-se afirmar que os contos de fadas desempenham um papel essencial na formação infantil, atuando como um espelho simbólico das emoções, valores e questões universais que acompanham o ser humano desde a infância. Em um contexto de educação integral, essas histórias possibilitam uma aprendizagem rica em significados, onde cada criança encontra o espaço para construir sua própria interpretação e vivência das lições apresentadas.

A INFLUÊNCIA DOS CONTOS DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DAS CRIANÇAS

O universo dos contos de fadas exerce um impacto significativo no desenvolvimento emocional das crianças, possibilitando que elas explorem medos, frustrações e valores de forma segura e simbólica. Essas histórias, transmitidas de geração em geração, contêm personagens e enredos que se conectam com as experiências infantis e favorecem a reflexão sobre desafios e superações. Autores destacam que, ao se identificarem com essas narrativas, as crianças encontram um caminho para compreender e expressar emoções complexas que ainda estão desenvolvendo (Bettelheim 2017, p. 35).

Ao apresentar dilemas e resoluções, os contos de fadas auxiliam no fortalecimento da resiliência emocional. Essas histórias expõem as crianças ao conceito de coragem e enfrentamento de medos, essenciais para o amadurecimento emocional. Observa-se que, ao acompanhar as jornadas dos heróis, que as crianças são incentivadas a enfrentar seus próprios desafios, desenvolvendo força e confiança para lidar com as adversidades.

O contrário, com relação a presença de vilões nos contos de fadas, também exerce um papel importante, ao permitir que as crianças projetem medos e inseguranças em figuras externas. Este mecanismo representa uma possibilidade simbólica, na compreensão e aceitação das próprias emoções. Os vilões representam forças desconhecidas e assustadoras do imaginário infantil, e, ao serem derrotados, proporcionam à criança um sentimento de segurança.

Outro aspecto relevante dos contos de fadas é a transmissão de valores morais e éticos que reforçam o desenvolvimento emocional. Através de histórias que valorizam a bondade, a honestidade e a empatia, as crianças aprendem comportamentos positivos, internalizando valores fundamentais para a construção de seu caráter (Piaget 2017, p. 44).

As narrativas dos contos de fadas oferecem, ainda, um espaço simbólico para que

as crianças elaborem seus próprios sentimentos. Os personagens enfrentam desafios que no imaginário infantil, refletem os conflitos emocionais comuns da infância, como ciúmes, tristeza ou medo do abandono. Dessa forma, os contos de fadas atuam como um espelho das emoções, permitindo que as crianças se sintam compreendidas e acolhidas.

A simbologia presente nesses contos proporciona, então, uma forma de expressão emocional e de catarse para as crianças. Ao vivenciarem as jornadas dos personagens, elas experimentam emoções intensas de maneira controlada, o que contribui para o desenvolvimento da empatia e da sensibilidade emocional (Santos 2022, p. 92).

Além disso, os contos de fadas incentivam as crianças a confiarem em suas capacidades para enfrentar as dificuldades. Os heróis geralmente superam desafios através do esforço e da coragem, o que motiva as crianças a acreditarem em si mesmas, fortalecendo autoestima e autoconfiança. Estudos indicam que esse tipo de narrativa tem um impacto direto na maneira como as crianças lidam com situações de medo e incerteza (Bettelheim 2017, p. 55).

Outro benefício dos contos de fadas para o desenvolvimento emocional é a possibilidade de abordar temas complexos, como perda, separação ou mudanças. Esses temas podem ser explorados de forma indireta e lúdica, respeitando o universo infantil e facilitando sua compreensão.

Além da internalização de valores e do desenvolvimento emocional, os contos de fadas favorecem o diálogo entre criança e educador. A mediação de histórias cria um ambiente onde temas complexos podem ser abordados de forma acessível, promovendo uma troca enriquecedora de experiências e sensações (Freire 2019, p. 67).

A identificação com os personagens e a imersão no mundo imaginário permite que as crianças interpretem e explorem seus sentimentos. Essa vivência de autoconhecimento é essencial para que elas reconheçam e gerenciem suas emoções, contribuindo para uma relação saudável consigo mesmas e com os outros.

Os contos de fadas, portanto, têm um papel crucial na formação emocional das crianças, funcionando como instrumentos de construção da autoconfiança, do autoconhecimento e da resiliência emocional. Eles possibilitam que as crianças compreendam os próprios sentimentos e valores de forma natural e lúdica, promovendo um crescimento emocional sólido (Bettelheim 2017, p. 40).

Dessa forma, ao incluir essas narrativas no contexto escolar, os educadores enriquecem o desenvolvimento integral das crianças, oferecendo modelos de superação, resiliência e autoconhecimento. Nos capítulos seguintes, aprofundaremos como esses contos beneficiam não apenas o desenvolvimento emocional, mas também o cognitivo e social.

OS CONTOS DE FADAS E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO INFANTIL

O contato com os contos de fadas oferece mais do que uma experiência de fantasia para as crianças; ele representa um meio valioso para estimular o desenvolvimento cognitivo. Essas histórias, repletas de desafios e aventuras, convidam a criança a pensar criticamente, formular hipóteses e resolver problemas, contribuindo para uma estruturação sólida das habilidades cognitivas essenciais para o aprendizado. De acordo com Vygotsky (2018, p. 42), o desenvolvimento cognitivo infantil está intrinsecamente ligado às interações com o ambiente e às experiências culturais, e os contos de fadas se tornam, nesse sentido, instrumentos pedagógicos importantes.

Os contos de fadas estimulam a imaginação e a criatividade, promovendo uma forma de raciocínio que desafia o senso comum e favorece a inovação. Por meio de narrativas que exploram reinos mágicos, animais falantes e situações sobrenaturais, as crianças são incentivadas a pensar “fora da caixa” e a exercitar o pensamento divergente. Estudos indicam que crianças que têm contato regular com narrativas fantásticas demonstram uma capacidade maior de criar soluções alternativas e de se adaptar a novas situações (Santos 2022, p. 103).

Além disso, os contos de fadas incentivam o desenvolvimento da memória e da atenção. Para acompanhar a narrativa, a criança precisa se lembrar dos personagens, das características de cada um, dos cenários e

dos acontecimentos anteriores. Esse exercício contribui para o fortalecimento das habilidades de memória sequencial e atenção sustentada, que são fundamentais para o sucesso acadêmico (Piaget 2017, p. 60). A repetição de certos elementos, como o "Era uma vez" ou os desafios enfrentados pelos personagens, auxilia no desenvolvimento de um esquema mental que facilita a retenção de informações e promove a memorização.

Outro ponto importante é que os contos de fadas trabalham com elementos no imaginário da criança, que traça inferências, promovendo o desenvolvimento do pensamento abstrato. Assim, o pensamento abstrato, em desenvolvimento, será essencial para a compreensão de conceitos complexos e para o desenvolvimento da lógica, ao longo do processo de aprendizagem da criança.

Desta forma, os contos de fadas, promovem um exercício da capacidade de interpretar e atribuir significados, habilidades que serão úteis em disciplinas como a matemática e a ciência.

A construção de sequências narrativas nos contos de fadas também estimula o entendimento de causa e efeito. A criança compreende que as ações dos personagens geram consequências, o que promove uma visão lógica e estruturada dos acontecimentos. Esse tipo de compreensão é essencial para o desenvolvimento de habilidades analíticas e para a construção de um raciocínio lógico-matemático (Bettelheim 2017, p. 47). Ao perceber que as ações dos personagens conduzem a resultados específicos, a criança começa a entender as relações de causalidade que regem o mundo.

Percebe-se que nos contos de fadas, a resolução de conflitos se dá por meio de desafios que exigem inteligência e persistência, o que auxilia no desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas. Quando os personagens se deparam com obstáculos, como resolver enigmas ou escapar de situações difíceis, as crianças são incentivadas a pensar em soluções criativas e a valorizar a perseverança. Essa habilidade será transferida para a vida real, onde a criança poderá utilizar essa forma de raciocínio em situações cotidianas e escolares.

O desenvolvimento da linguagem é outro aspecto beneficiado pelo contato com contos de fadas. As histórias frequentemente utilizam uma linguagem rica e variada, com expressões e vocabulário que estimulam a aquisição de novas palavras. Ao ouvir ou ler esses contos, as crianças ampliam seu repertório linguístico e aprimoram suas habilidades de comunicação, o que é essencial para o desenvolvimento cognitivo e social (Vygotsky 2018, p. 53).

Além disso, os contos de fadas proporcionam um contexto propício para a prática da leitura e interpretação de textos. Quando os educadores utilizam essas histórias em sala de aula, incentivam as crianças a fazerem previsões sobre o desenrolar da história, a interpretarem comportamentos dos personagens e a formularem hipóteses, promovendo um aprendizado ativo e participativo.

O contato com os contos de fadas contribui também para o desenvolvimento da empatia cognitiva, ou seja, a capacidade de entender o ponto de vista do outro. Ao se colocarem no lugar dos personagens e refletirem sobre as escolhas e os sentimentos desses personagens, as crianças exercitam a habilidade de compreensão emocional e raciocínio social (Freire 2019, p. 71). Essa capacidade é essencial para a convivência em grupo e para o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis.

Assim, é possível estimular o desenvolvimento cognitivo nas crianças, por meio da leitura dos contos de fadas, favorecendo um estímulo à curiosidade e ao desejo pelo conhecimento, principalmente ao explorar temas como coragem, justiça e aventura, essas histórias despertam nas crianças o interesse por novos temas e saberes, incentivando-as a buscar respostas e a expandir suas visões de mundo. Esse interesse genuíno pelo aprendizado é fundamental para a formação de estudantes motivados e curiosos.

A utilização de contos de fadas no contexto educativo ainda permite que as crianças desenvolvam habilidades de argumentação. Durante a leitura, elas podem ser incentivadas a discutir os comportamentos dos personagens e a justificar suas próprias interpretações e opiniões, o que contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico e argumentativo (Santos 2022, p. 110).

Assim, ao introduzir os contos de fadas na

rotina escolar, os educadores estão promovendo um desenvolvimento cognitivo amplo, que engloba a lógica, a linguagem, a criatividade e a empatia. Esses contos, além de entreter, desafiam a criança a refletir e interpretar o mundo ao seu redor, oferecendo uma experiência educativa completa.

Observa-se que os contos de fadas são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo infantil, essas histórias trazem importante contribuição no desenvolvimento social e emocional da criança, consolidando-se como recursos essenciais na educação infantil.

A DIMENSÃO SOCIAL DOS CONTOS DE FADAS NO PROCESSO EDUCATIVO

Os contos de fadas, além de estimularem o desenvolvimento emocional e cognitivo, desempenham um papel crucial na formação social das crianças. Por meio desses relatos fantásticos, as crianças entram em contato com uma diversidade de personagens e situações que as ajudam a compreender as dinâmicas sociais e a se situarem no mundo em que vivem. Como aponta Piaget (2017, p. 68), a interação com diferentes personagens e contextos sociais nas histórias facilita o desenvolvimento da percepção social, essencial para o processo de socialização.

Em primeiro lugar, as histórias de contos de fadas oferecem um espelho das normas e valores sociais que orientam a convivência em grupo. Através de personagens que enfrentam dilemas éticos e morais, como a escolha entre o bem e o mal, as crianças começam a internalizar comportamentos e atitudes que são amplamente valorizados na sociedade, como a honestidade, a generosidade e a coragem. Estes valores, sendo transmitidos de forma lúdica e acessível, contribuem para a construção do caráter e para o desenvolvimento de uma consciência social crítica (Freire, 2019, p. 50).

Além disso, os contos de fadas frequentemente retratam diferentes tipos de relacionamentos interpessoais, como a amizade, a família e até mesmo a rivalidade. A partir dessas relações, as crianças aprendem sobre a importância da colaboração e da resolução pacífica de conflitos e que essas interações não só refletem a realidade social das crianças, mas também oferecem um espaço seguro para que elas experimentem e compreendam as complexidades das relações humanas, sem as implicações de consequências reais.

O papel da empatia é central em muitos contos de fadas, uma vez que as crianças têm a oportunidade de vivenciar as perspectivas dos personagens. Ao se colocarem no lugar de heróis, vilões ou personagens secundários, elas exercitam a habilidade de entender os sentimentos e motivações do outro, um passo fundamental para o desenvolvimento da empatia. Esse exercício de imaginação social fortalece o entendimento das crianças sobre a dinâmica das relações interpessoais e a importância de respeitar as diferenças (Vygotsky, 2018, p. 79).

Observa-se também que os contos de fadas ajudam as crianças a compreender e questionar as desigualdades sociais presentes em sua própria realidade. Muitos desses relatos trazem temas como injustiças sociais, discriminação e a busca por igualdade, onde personagens muitas vezes enfrentam desafios relacionados a sua classe social ou origem. Ao tomar conhecimento dessas questões, a criança passa a refletir sobre o que é justo ou injusto, desenvolvendo uma consciência crítica que a auxilia a perceber e reagir às desigualdades em seu ambiente (Bettelheim, 2017, p. 112).

Além de promoverem a reflexão sobre questões sociais, essas histórias são fundamentais para a construção de um senso de pertencimento. Quando as crianças se identificam com os personagens ou com as situações retratadas, elas fortalecem sua percepção de pertencimento a uma cultura ou comunidade específica. Isso é particularmente relevante em contextos educacionais, onde os contos podem ser utilizados para reforçar a identidade cultural e a valorização de diferentes origens (Santos, 2022, p. 67).

A diversidade cultural é outro elemento importante nos contos de fadas. Muitas histórias envolvem diferentes etnias, classes sociais e tradições, permitindo que as crianças se familiarizem com uma gama ampla de culturas e formas de vida. Esse contato contribui para a construção de uma visão mais pluralista e inclusiva do mundo, onde as crianças aprendem a valorizar a diversidade e a respeitar as diferenças.

Ademais, os contos de fadas podem ser usa-

dos como um ponto de partida para discutir questões de gênero, poder e autoridade. Ao observar as relações entre os personagens, as crianças começam a entender as dinâmicas de poder que existem nas interações humanas, sejam elas positivas ou negativas. Histórias com princesas, príncipes e heróis desafiam estereótipos de gênero e oferecem modelos de comportamentos diversos, muitas vezes quebrando normas tradicionais e ampliando a visão da criança sobre o papel de cada indivíduo na sociedade (Piaget, 2017, p. 74).

O processo de contar e ouvir histórias também tem uma função social importante, pois cria momentos de interação entre as crianças, educadores e familiares. A troca de ideias e a discussão sobre o conteúdo das histórias fortalece os vínculos sociais e ajuda as crianças a desenvolverem habilidades de comunicação e expressão. Ao interagir com outros, elas aprendem a articular suas opiniões, a escutar as do outro e a respeitar os pontos de vista diferentes (Vygotsky, 2018, p. 61).

Dessa forma, os contos de fadas promovem, de maneira indireta, a cooperação e a colaboração. Em muitas dessas histórias, personagens precisam trabalhar em conjunto para superar obstáculos, o que reforça a ideia de que a coletividade e o esforço conjunto são essenciais para a resolução de problemas. Isso é fundamental para que as crianças compreendam o valor do trabalho em equipe e a importância da união em situações adversas.

O impacto dos contos de fadas na construção da identidade social das crianças também é visível na maneira como elas lidam com os conflitos e desafios. Os personagens frequentemente enfrentam dilemas morais e emocionais, como a escolha entre a verdade e a mentira ou entre o egoísmo e a solidariedade. Através dessas situações, as crianças aprendem a tomar decisões conscientes e a entender as implicações de suas ações, o que contribui para o seu crescimento social. Portanto, ao incluir contos de fadas no currículo educativo, os professores têm a oportunidade de trabalhar não apenas com os aspectos emocionais e cognitivos, mas também com os sociais. Essas histórias proporcionam um ambiente rico para o aprendizado sobre os valores de respeito, justiça, empatia e cooperação, fundamentais para a convivência em sociedade. Nos próximos capítulos, exploraremos como esses contos contribuem para a formação de uma consciência ética e moral nas crianças, além de seu papel como agentes de transformação social.

A CONSTRUÇÃO DE VALORES E MORALIDADE ATRAVÉS DOS CONTOS DE FADAS

Os contos de fadas têm um papel fundamental no desenvolvimento moral e ético das crianças. Desde as primeiras narrativas que escutam, os pequenos são introduzidos a conceitos de certo e errado, bem e mal, justiça e injustiça, de maneira simbólica e acessível. Essa construção de valores morais é uma das funções mais importantes dos contos de fadas, pois ajuda a criança a formar um entendimento básico de como devem ser suas ações e como elas impactam o ambiente social. Como ressalta Bettelheim (2017, p. 93), os contos funcionam como uma forma de "ensinar através do exemplo", mostrando as consequências das ações dos personagens.

Em muitos desses contos, o bem é personificado em figuras como heróis ou princesas, enquanto o mal assume formas de bruxas, monstros ou vilões. Essa dicotomia simples permite que as crianças compreendam com clareza as diferenças entre comportamentos positivos e negativos. Quando uma criança observa as ações de um personagem malvado, ela pode facilmente perceber que a mentira, a crueldade ou a injustiça são atitudes que levam a resultados negativos, como a derrota ou o castigo do vilão. Em contrapartida, quando os heróis demonstram coragem, bondade e generosidade, eles são recompensados, seja através da vitória ou da recompensa, o que reforça a ideia de que boas ações têm recompensas.

De acordo com Freire (2019, p. 121), os contos de fadas não apenas ensinam o que é moralmente correto, mas também introduzem a ideia de que as escolhas do indivíduo têm um impacto no coletivo. Muitas histórias destacam como a ação de um único personagem pode afetar todos ao seu redor, seja de forma positiva ou negativa. Isso auxilia as crianças a entenderem que suas ações

têm consequências, tanto para elas mesmas quanto para os outros, o que é um princípio essencial no desenvolvimento moral.

Ademais, os contos de fadas frequentemente apresentam dilemas morais que exigem decisões difíceis dos personagens. Por exemplo, personagens como Cinderela ou Pinóquio enfrentam escolhas entre a honestidade e a desonestidade, a bondade e a vingança. Tais dilemas oferecem às crianças uma oportunidade para refletir sobre suas próprias escolhas e entender que a moralidade não é sempre clara e simples. Assim, ao se depararem com esses dilemas, as crianças são convidadas a refletir sobre as implicações de suas próprias ações e a internalizar os valores de justiça, empatia e responsabilidade (Piaget, 2017, p. 88).

Outro ponto relevante é que os contos de fadas frequentemente exploram a ideia de redenção. Personagens que inicialmente cometem erros ou exibem comportamentos egoístas ou cruéis, como o lobo mau ou a madrasta malvada, muitas vezes passam por um processo de transformação e arrependimento, mostrando às crianças que a possibilidade de mudança é sempre presente. Essa ideia de redenção é um aspecto importante, pois ela sugere que ninguém é definido permanentemente por suas falhas, e que sempre existe a oportunidade para a melhoria. Dessa forma, as crianças aprendem que as pessoas podem aprender com seus erros e que a mudança positiva é possível, independentemente de suas ações passadas (Santos, 2022, p. 102).

Ao promover esses valores e dilemas morais, os contos de fadas não apenas preparam as crianças para uma vida em sociedade, mas também contribuem para a formação de uma ética pessoal e social sólida. Os valores retratados nessas histórias se alinham com as expectativas sociais e culturais, ajudando as crianças a entenderem melhor os conceitos de bondade, lealdade, justiça e coragem. Essas virtudes são cruciais para o desenvolvimento de cidadãos responsáveis, que reconhecem a importância de agir com ética, respeito e consideração para com os outros.

Outro elemento importante é que os contos de fadas proporcionam um espaço simbólico para as crianças lidarem com suas próprias angústias e dilemas morais. Ao se identificarem com personagens em situações complicadas, como o sofrimento de Rapunzel ou as dificuldades enfrentadas por João e Maria, as crianças podem explorar suas próprias emoções e compreendê-las de forma mais clara. Esses contos oferecem um contexto seguro para que as crianças externalizem seus medos, dúvidas e frustrações, ajudando-as a entender e processar seus sentimentos. Isso, por sua vez, contribui para o desenvolvimento emocional e psicológico das crianças, promovendo uma maior resiliência diante dos desafios da vida (Vygotsky, 2018, p. 44).

Além disso, os contos de fadas podem ser um reflexo das transformações sociais que ocorrem ao longo do tempo. Muitos desses relatos, apesar de suas origens antigas, evoluem para refletir as preocupações e as questões do presente, permitindo que as crianças se conectem com temas contemporâneos, como a igualdade de gênero, o respeito à diversidade e a luta contra a opressão. Dessa forma, os contos de fadas continuam sendo uma ferramenta eficaz para transmitir valores universais de justiça, liberdade e igualdade (Bettelheim, 2017, p. 137).

Portanto, ao incluir os contos de fadas no currículo escolar, os educadores têm a oportunidade de não apenas transmitir conteúdos culturais e literários, mas também de ajudar as crianças a internalizarem valores fundamentais para sua convivência em sociedade. As lições de moral e ética presentes nessas histórias permanecem com as crianças ao longo de suas vidas, influenciando suas escolhas e atitudes. Ao refletirem sobre os personagens e suas jornadas, as crianças começam a construir uma compreensão mais profunda do que significa agir com bondade, respeito e justiça, competências essenciais para a formação de um cidadão consciente e responsável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, exploramos o papel fundamental dos contos de fadas no processo de educação infantil, destacando sua importância para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social das crianças. As histórias mágicas e simbólicas, que atravessam gerações, oferecem uma maneira única de

ensinar lições essenciais sobre valores, moralidade e ética, além de proporcionarem às crianças um meio seguro de refletir sobre suas próprias emoções e experiências.

Primeiramente, constatamos que os contos de fadas desempenham um papel crucial na construção emocional das crianças, ajudando-as a compreender e lidar com sentimentos complexos como medo, coragem, amor e insegurança. Por meio da identificação com personagens que enfrentam desafios, as crianças aprendem a lidar com suas próprias adversidades e desenvolvem habilidades emocionais importantes para sua formação. Além disso, esses relatos fornecem um espaço seguro para que os pequenos explorem situações de conflito e resolução, contribuindo para o fortalecimento de sua inteligência emocional.

Em relação ao desenvolvimento social, os contos de fadas também são fundamentais, pois ajudam as crianças a internalizarem normas sociais, valores como a justiça, a honestidade, o respeito ao próximo e a importância de trabalhar em equipe. Através das interações entre os personagens e suas escolhas morais, as crianças começam a compreender as implicações de suas ações e aprendem sobre a importância de agir com responsabilidade, tanto em relação a si mesmas quanto aos outros. Além disso, essas histórias proporcionam uma valiosa reflexão sobre as desigualdades sociais e a luta pela equidade, abrindo espaço para discussões importantes sobre respeito, solidariedade e diversidade.

Outro ponto relevante é o impacto dos contos de fadas no desenvolvimento da moralidade das crianças. As lições transmitidas por esses relatos, muitas vezes de forma simbólica e lúdica, contribuem para a formação de uma consciência ética sólida, capaz de guiar as decisões e ações das crianças à medida que crescem. A possibilidade de refletir sobre as escolhas e consequências dos personagens ajuda as crianças a entenderem os princípios de certo e errado, além de despertar nelas o desejo de agir de acordo com os valores que consideram importantes para uma convivência harmônica.

Por fim, é possível concluir que os contos de fadas são uma ferramenta pedagógica poderosa e de grande relevância na educação infantil. Sua capacidade de ensinar valores universais e de proporcionar o desenvolvimento emocional e social das crianças, por meio de narrativas envolventes e acessíveis, torna-os indispensáveis no currículo educacional. Portanto, é essencial que os educadores reconheçam a importância dessas histórias e as integrem de maneira significativa no processo de aprendizagem, aproveitando todo o seu potencial para a formação de indivíduos éticos, solidários e emocionalmente equilibrados.

Dessa forma, ao promover o contato das crianças com esses contos, os educadores contribuem para a formação de cidadãos conscientes, capazes de refletir sobre o mundo ao seu redor, de respeitar as diferenças e de buscar a justiça em suas ações. A magia dos contos de fadas vai além das histórias fantásticas: ela é uma ferramenta pedagógica poderosa que promove o crescimento integral das crianças, preparando-as para um futuro mais justo e equilibrado.

A variedade cultural nos contos de fadas não se limita à origem geográfica das histórias, mas também inclui a diversidade de gênero, classe social e questões de identidade, cultura de outros povos e etnias.

Contos como A Princesa e o Sapo, que ressignifica o conceito de princesa e amor verdadeiro, são exemplos de como os contos podem ser usados para desafiar normas sociais e promover uma visão mais inclusiva das relações humanas. Dessa maneira, os contos de fadas se transformam em ferramentas para a desconstrução de preconceitos e estereótipos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Através de sua estrutura, os contos de fadas oferecem um espaço seguro para que as crianças explorem questões relacionadas à identidade, pertencimento e aceitação. Em A Bela e a Fera, por exemplo, a ideia de transformar o exterior para revelar a verdadeira essência interna ressoa com diferentes culturas que valorizam a profundidade do caráter sobre a aparência. Tais histórias convidam as crianças a refletirem sobre o que realmente importa nas relações humanas e como podemos, apesar das diferenças externas, construir vínculos autênticos.

A diversidade cultural nos contos de fadas

também se reflete no uso de diferentes mitologias e crenças, que ajudam as crianças a desenvolver uma compreensão mais profunda das tradições religiosas e espirituais de outras culturas. Contos como O Rei Leão (inspirado nas tradições africanas) ou O Pássaro de Fogo (da mitologia russa) não apenas representam essas culturas de maneira lúdica, mas também ensinam lições sobre a interdependência entre os seres humanos e a natureza.

Por fim, é essencial que educadores e pais se atentem à seleção de contos de fadas, garantindo que as crianças tenham acesso a uma gama diversificada de histórias. Ao fazer isso, estarão não apenas promovendo a compreensão das diferentes culturas, mas também formando cidadãos mais conscientes, empáticos e dispostos a respeitar e celebrar as diferenças. O ensino de valores culturais, por meio de contos de fadas, permite que as crianças compreendam que, em um mundo cada vez mais globalizado, o respeito à diversidade é fundamental para a convivência pacífica.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de janeiro: companhia das letras, 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de janeiro: Paz eTerra, 2019.

PIAGET, Jean. A psicologia da criança. São paulo: Martins Fontes, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São paulo: Cortez, 2022.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. São paulo: Martins Fontes, 2018.

RESUMO
O estudo aborda a complexidade de realizar efetivamente políticas inclusivas em um cenário globalizado. Enquanto a globalização trouxe avanços na conectividade e na circulação de informações, ela também intensificou as disparidades sociais entre os países, aprofundando desigualdades já existentes e exigindo ações concretas para promover a inclusão de grupos marginalizados. É importante destacar a disparidade entre o discurso enaltecedor da inclusão e a prática efetiva dessas políticas. O texto ressalta que a mera retórica em torno da inclusão não é suficiente; é fundamental uma implementação prática e significativa dessas políticas para garantir a eficácia e o impacto desejado. Além disso, são discutidas as origens das desigualdades sociais exacerbadas pela globalização, questões muitas vezes negligenciadas nas políticas inclusivas. A análise aponta para a necessidade de uma compreensão mais profunda dessas origens para enfrentar eficazmente as disparidades sociais. O artigo não apenas enfoca as lacunas entre discurso e ação, mas também aborda os desafios práticos encontrados na implementação das políticas inclusivas. Isso inclui desde resistências políticas e falta de recursos até uma compreensão limitada das necessidades reais dos grupos marginalizados, o que pode comprometer os esforços de inclusão. A proposta do texto é promover uma reflexão crítica sobre o discurso da inclusão, visando não apenas identificar as lacunas existentes, mas também impulsionar ações mais eficazes para a construção de uma sociedade mais igualitária e inclusiva. A compreensão detalhada desses desafios contribui para uma melhor abordagem na implementação de políticas inclusivas, destacando a importância não apenas da retórica, mas da ação prática e coerente na busca por uma sociedade mais justa e equitativa.
Palavras Chaves: Políticas públicas, inclusão, sociedade,

ABSTRACT
The study addresses the complexity of effectively implementing inclusive policies in a globalized scenario. While globalization has brought advances in connectivity and the circulation of information, it has also intensified social disparities between countries, deepening already existing inequalities and requiring concrete actions to promote the inclusion of marginalized groups.
It is important to highlight the disparity between the discourse that praises inclusion and the actual practice of these policies. The text points out that mere rhetoric around inclusion is not enough; Practical and meaningful implementation of these policies is critical to ensure effectiveness and desired impact.
In addition, the origins of social inequalities exacerbated by globalization are discussed, issues that are often neglected in inclusive policies. The analysis points to the need for a deeper understanding of these origins in order to effectively address social disparities.
The article not only focuses on the gaps between discourse and action, but also addresses the practical challenges encountered in implementing inclusive policies. This ranges from political resistance and lack of resources to a limited understanding of the real needs of marginalized groups, which can undermine inclusion efforts.
The purpose of the text is to promote a critical reflection on the discourse of inclusion, aiming not only to identify the existing gaps, but also to promote more effective actions for the construction of a more egalitarian and inclusive society.
A detailed understanding of these challenges contributes to a better approach to implementing inclusive policies, highlighting the importance of not only rhetoric but practical and coherent action in the pursuit of a more just and equitable society.
Key words: Public policies, inclusion, society,

INTRODUÇÃO

Os temas da inclusão e educação especial têm sido protagonistas em discussões pedagógicas, políticas e sociais, refletidos nos discursos políticos, documentos oficiais e

nas práticas educacionais. A jornada histórica desses debates acompanha a evolução das percepções e tratamentos em relação às pessoas com deficiência, que, por muito tempo, foram marginalizadas e afastadas dos processos educativos e sociais.
Este estudo se propõe a um olhar minucioso sobre a educação de alunos com deficiência auditiva, enfocando seu processo de escolarização, os sistemas educacionais nos quais estão inseridos e as práticas de alfabetização adotadas. Além disso, pretende-se analisar o papel do docente na promoção da aprendizagem desses estudantes, considerando suas necessidades específicas e o ambiente inclusivo.
Partindo de estudos bibliográficos e pesquisas de campo, investigaremos como ocorre o aprendizado desse grupo de estudantes, levando em conta a utilização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e as adaptações curriculares disponibilizadas. A integração desses alunos em classes regulares, a existência de suportes e serviços de apoio, bem como a qualidade do ensino oferecido, serão elementos centrais de nossa análise.
Este estudo se estrutura em capítulos que exploram distintos aspectos da educação de alunos com deficiência auditiva. No Capítulo 1, a análise histórico-cultural será o cerne, abordando a trajetória desses indivíduos e as influências sociais, legais e culturais que moldaram suas experiências ao longo do tempo. Especificamente, enfocaremos fatores relacionados à deficiência auditiva no contexto brasileiro e os marcos legais que regem esse campo.
Seguiremos então para o Capítulo 2, que se dedicará à etiologia e ao prognóstico da deficiência auditiva, aprofundando-se nas causas, formas de tratamento e perspectivas atuais relacionadas a essa condição. Exploraremos as diferentes abordagens terapêuticas e tecnológicas existentes, destacando sua eficácia na integração e aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva.
No Capítulo 3, nosso foco estará voltado ao processo de escolarização desses alunos, realçando a importância de compreender suas necessidades específicas para alcançar a alfabetização e o letramento. Neste ponto, discutiremos estratégias pedagógicas, suportes e recursos educacionais fundamentais para o progresso acadêmico e social desses estudantes.
Por fim, este estudo abrigara reflexões teóricas e práticas provenientes dos dados bibliográficos e das análises realizadas ao longo dos capítulos. O intuito é consolidar ideias e perspectivas que possam embasar a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes para a educação de alunos com deficiência auditiva.

Objetivo:
Este estudo tem como objetivo aprofundar a compreensão sobre a educação de alunos com deficiência auditiva, destacando a evolução histórica, os desafios contemporâneos e as estratégias educacionais eficazes para promover a inclusão e o desenvolvimento desses estudantes.

Em primeiro lugar, vamos explorar a jornada histórica desses alunos, desde o período em que eram marginalizados até os dias atuais, em que sociedade, política e educação caminham juntas na busca por uma educação inclusiva e justa. Faremos uma análise minuciosa das percepções sobre a deficiência auditiva ao longo dos tempos, e como essas percepções influenciaram políticas, leis e práticas educacionais.

Além disso, mergulharemos nos desafios enfrentados pelos alunos com deficiência auditiva no ambiente escolar atual. Compreenderemos as barreiras que eles enfrentam, desde a identificação precoce de suas necessidades educacionais até a implementação de estratégias pedagógicas que atendam às suas particularidades, garantindo-lhes o acesso a uma educação de qualidade.

Em seguida, dedicaremos nossa atenção às práticas e abordagens educacionais mais eficazes para promover a inclusão e o sucesso acadêmico desses alunos. Discutiremos estratégias pedagógicas, recursos tecnológicos, a importância da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a formação de professores especializados como elementos-chave para proporcionar um ambiente educacional acolhedor e acessível.

Além disso, destacaremos a importância de

valorizar a identidade surda, respeitando a cultura e a língua de sinais como aspectos fundamentais na educação desses alunos. Reconhecendo e celebrando a singularidade linguística e cultural, contribuímos para um ambiente inclusivo e para o fortalecimento da autoestima e da identidade dos estudantes com deficiência auditiva.

Por fim, esperamos que este estudo ajude a melhorar as práticas educacionais, sensibilize gestores, educadores e a sociedade em geral sobre a importância da inclusão, e forneça embasamento teórico e prático para construir uma educação mais justa e eficaz para todos os alunos, independentemente de suas necessidades especiais.---

CAPÍTULO 1: DEFICIENTE AUDITIVO: DA SITUAÇÃO IRREGULAR À GARANTIA DE DIREITOS

A história reflete um longo período de marginalização e exclusão das pessoas com deficiência, especialmente das que possuíam deficiência auditiva. Ao longo dos tempos, esses indivíduos foram colocados à margem das interações sociais, frequentemente segregados e excluídos dos processos educacionais e sociais.

Segundo Oliveira (2011), durante séculos, as pessoas com deficiência foram apartadas da sociedade devido a concepções ultrapassadas e estigmatizantes. Na Antiguidade, por exemplo, indivíduos que suscitavam repulsão ou temor eram isolados para proteger a sociedade daquilo que era considerado uma ameaça, incluindo-se aí os deficientes. Essa prática de isolamento e exclusão persistiu por gerações, fundamentada em noções obsoletas sobre deficiência e indivíduo.

Refletindo sobre diferentes contextos históricos, percebemos a evolução das percepções sociais em relação à deficiência auditiva. Na Roma e Grécia antigas, os surdos eram tidos como "enfeitiçados" e muitas vezes eram abandonados ou até mesmo mortos. Porém, no Egito, eram reverenciados e vistos como "enviados dos deuses", mantendo uma relação diferente com a sociedade. O período medieval, influenciado pelo Cristianismo, trouxe uma nova visão sobre a deficiência, atribuindo-a como um castigo divino. Essa perspectiva conferiu aos deficientes um status de exclusão, embora fossem reconhecidos como seres humanos com alma, o que impediu sua exterminação, mas os colocou à margem das práticas sociais comuns.

O contexto da Revolução Burguesa, no século XVI, introduziu uma visão capitalista que considerava os deficientes como indivíduos improdutivos, onerando a sociedade. Esse período não enxergava a deficiência como algo a ser endereçado ou atendido, mas sim como um fardo social. A partir do século XVII, emerge uma visão médica da deficiência, inaugurando o paradigma da institucionalização. Esse período é marcado pelo surgimento das primeiras escolas para surdos na Europa e pelas primeiras tentativas de educação especial.

O Brasil também passa a ter um olhar mais direcionado para a educação de pessoas com deficiência, com a fundação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos (atual INES) em 1857, que inicialmente adotava a língua de sinais como meio de comunicação. Durante o século XIX e início do século XX, o debate sobre os métodos de educação para surdos ganha espaço, culminando no Congresso de Milão, em 1880, que declarou o oralismo como o método preferencial de ensino para surdos. Essa decisão afetou drasticamente a educação dos surdos, proibindo o uso de língua de sinais e impondo práticas de oralização, o que perdurou por muitos anos.

Com o tempo, percebeu-se a necessidade de repensar esses métodos, e somente na década de 1960 é que se iniciou um questionamento mais profundo sobre a educação de surdos, apontando falhas e fracassos do oralismo. Nesse contexto, surgiu a proposta da Comunicação Total, que buscava um meio-termo entre oralismo e sinais.

A partir dos anos 1990, com a Declaração de Salamanca (1994), surge uma nova perspectiva na educação especial, enfatizando a inclusão e o suporte às necessidades específicas dos alunos com deficiência, incluindo os surdos. Esse período marca a ascensão do bilinguismo como uma abordagem educacional, valorizando a LIBRAS e reconhecendo a importância de uma educação bilíngue para surdos.

Essa jornada histórica evidencia uma mudança gradual nas concepções sobre a educação de surdos, passando por períodos de

segregação, oralismo predominante e, mais recentemente, reconhecimento da cultura surda e do bilinguismo como bases educacionais mais inclusivas e respeitosas.

CAPÍTULO 2: ETIOLOGIA E PROGNÓSTICO DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

A deficiência auditiva é uma condição complexa, com causas diversas e que pode se manifestar de diferentes maneiras. A etiologia dessa condição compreende uma série de fatores que podem levar à perda auditiva, sejam eles genéticos, ambientais ou adquiridos ao longo da vida.

Dentre as causas genéticas da deficiência auditiva, as mutações nos genes relacionados à audição têm sido identificadas como um fator preponderante. Estudos realizados por Morton e Nance (2006) indicam que aproximadamente metade dos casos de deficiência auditiva congênita têm origem genética, sendo transmitida de forma hereditária.

Além das causas genéticas, fatores ambientais como infecções durante a gestação, exposição a substâncias tóxicas, complicações no parto e infecções pós-natais também podem contribuir para a deficiência auditiva. A rubéola congênita, por exemplo, é uma causa importante de perda auditiva em crianças e ilustra a influência dos fatores ambientais. Outra consideração relevante é a perda auditiva adquirida ao longo da vida, muitas vezes associada ao envelhecimento (presbiacusia), exposição prolongada a ruídos intensos ou a ototoxicidade causada por certos medicamentos.

No que tange ao prognóstico, a deficiência auditiva pode ter efeitos significativos no desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos indivíduos afetados. A literatura destaca que a detecção precoce e a intervenção adequada são cruciais para minimizar os impactos negativos dessa condição.

As formas de tratamento disponíveis para deficiência auditiva são variadas e dependem do grau e tipo de perda auditiva. O uso de aparelhos auditivos e implantes cocleares representa avanços tecnológicos significativos que proporcionam melhorias na capacidade auditiva e na qualidade de vida de muitos indivíduos com deficiência auditiva (Davis, 2014).

Segundo Speri (2013) na deficiência auditiva leve, a palavra é ouvida, mas certos sons não são percebidos, percebe-se a fala com voz normal, mas tem dificuldade com voz baixa ou distante, as crianças são consideradas muito distraídas e apresentam dificuldade na comunicação em ambientes ruidosos ou em grupo. Ouvir bem e de forma nítida e discriminadora é essencial para poder receber informações e sequências de aprendizagem escolar. Infelizmente, muitas crianças não conseguem utilizar adequadamente este caminho para aprender porque apresentam déficits parciais ou déficits totais (surdez) de percepção auditiva."

É fundamental reconhecer a complexidade das causas da deficiência auditiva, que vão desde fatores genéticos até exposições ambientais. A compreensão desses aspectos é crucial para um diagnóstico preciso e intervenções adequadas, visando minimizar os impactos dessa condição na vida dos indivíduos afetados.

É importante ressaltar que, além das intervenções técnicas, a inclusão de abordagens pedagógicas e terapêuticas voltadas para a comunicação e o desenvolvimento linguístico, como o uso da língua de sinais, têm demonstrado impactos positivos no processo educacional e social dos surdos.

CAPÍTULO 3: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

O terceiro capítulo deste estudo direciona-se ao aprofundamento da compreensão do processo de escolarização do deficiente auditivo, destacando a importância de compreender suas especificidades no ambiente educacional. Como apontado por Silva (2015), a escolarização desse grupo demanda não apenas adaptações curriculares, mas também estratégias pedagógicas que considerem suas necessidades particulares. Nesse sentido, é essencial compreender os suportes e estratégias que possibilitam a efetivação do processo de alfabetização e letramento para alunos com deficiência auditiva.

Ao analisar os métodos de alfabetização

para esse público, observa-se a necessidade de um ambiente escolar inclusivo, conforme defendido por Souza (2018). A presença de professores qualificados e de serviços de apoio especializado é crucial para garantir uma educação de qualidade para esses alunos. A utilização de recursos pedagógicos adaptados, como materiais visuais e tecnologias assistivas, se mostra fundamental para a promoção do aprendizado e a inserção desses alunos no contexto escolar regular (Almeida, 2020).

A abordagem pedagógica para a alfabetização e letramento do deficiente auditivo deve contemplar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como elemento central no processo de ensino-aprendizagem. Conforme apontado por Oliveira (2019), a LIBRAS não apenas facilita a comunicação, mas também representa a base para o desenvolvimento linguístico e cognitivo desses alunos. Além disso, a presença de intérpretes e profissionais capacitados para lidar com essa língua se torna imprescindível para uma efetiva educação inclusiva (Rocha, 2021).

Outro aspecto crucial para o processo de escolarização do deficiente auditivo é a promoção do letramento, ou seja, a capacidade de compreender e produzir textos. Conforme indicado por Lima (2017), estratégias que envolvem a prática da escrita, a leitura compartilhada e atividades contextualizadas contribuem significativamente para o desenvolvimento do letramento nesse grupo. Essas práticas, aliadas a um ambiente educacional acolhedor e adaptado, potencializam o aprendizado desses alunos (Carvalho, 2020).

A abordagem pedagógica adotada no contexto da educação inclusiva para alunos com deficiência auditiva desempenha um papel fundamental em sua jornada educacional. A valorização e o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como um elemento central nesse processo tornaram-se pilares essenciais para o desenvolvimento desses estudantes. A presença de profissionais capacitados para a educação bilíngue, que compreendam a especificidade linguística e cultural dos surdos, é um fator-chave para o sucesso acadêmico e social desses alunos.

Além disso, a utilização de recursos pedagógicos adaptados e estratégias voltadas para a comunicação eficaz e o ensino-aprendizagem inclusivo se mostra essencial. Estratégias que envolvem não apenas a LIBRAS, mas também a integração com a Língua Portuguesa, visam não apenas à aquisição do conhecimento acadêmico, mas também à construção de habilidades de comunicação que facilitam a interação desses alunos com o ambiente escolar e social.

A formação de professores e profissionais da educação especializados na metodologia bilíngue, capazes de compreender as especificidades linguísticas, culturais e cognitivas dos alunos surdos, desempenha um papel preponderante na criação de um ambiente educacional inclusivo e enriquecedor. Esses profissionais não apenas ensinam, mas também atuam como facilitadores na integração dos alunos surdos, promovendo a inclusão social e acadêmica.

Ademais, o uso de recursos tecnológicos e pedagógicos adaptados, como softwares, aplicativos e materiais didáticos que se adequem à realidade desses alunos, ampliam as oportunidades de aprendizagem e fortalecem a autonomia educacional dos surdos. A criação de ambientes de aprendizagem que valorizem a diversidade linguística e cultural contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e igualitária, em conformidade com os princípios da educação para todos.

Esses elementos convergem para a consolidação de um ambiente educacional que não apenas respeita a diversidade, mas a valoriza como um componente enriquecedor do processo educativo, permitindo que os alunos com deficiência auditiva alcancem seu pleno potencial acadêmico, social e pessoal.

Capítulo 4: Controle e Autonomia na Experiência Surda

A citação de Skliar (1999) oferece uma perspectiva crítica sobre a percepção social da surdez, evidenciando os inúmeros desafios enfrentados pelos surdos no que tange à sua autonomia, identidade e inclusão. Este capítulo busca compreender os diferentes tipos de controle impostos sobre a comunidade surda e examinar como esses controles afetam a autonomia e a experiência dos indiví-

duos surdos na sociedade contemporânea.
A surdez, para a maioria dos ouvintes, é vista como uma condição que demanda intervenção para ser "corrigida". Esta visão normativa, frequentemente imposta sobre os surdos desde uma idade precoce, promove uma obsessão pela oralização como único meio legítimo de comunicação. Essa pressão para adotar a oralidade não apenas desconsidera a língua de sinais, mas também marginaliza a cultura e identidade surda, restringindo a liberdade de escolha e expressão dos indivíduos surdos.
No âmbito educacional, os sistemas de ensino tendem a impor uma padronização, negligenciando as necessidades específicas dos surdos. A exclusão da língua de sinais das escolas e a ausência de profissionais capacitados em linguagem gestual são exemplos de como o sistema educacional exerce controle sobre a aprendizagem e desenvolvimento desses alunos, limitando suas oportunidades e autonomia.
A percepção social da surdez frequentemente é permeada por concepções que a associam a uma lacuna na comunicação, levando à exclusão e solidão dos indivíduos surdos. Skliar (1999) contextualiza esse estigma ao apontar que, para a maioria dos ouvintes, a surdez é vista como um estado de silêncio, isolamento e obscuridade, resultando na imposição de controles sobre os surdos em diversos aspectos de suas vidas.
para a maioria dos ouvintes, a surdez representa uma perda da comunicação, um protótipo de auto-exclusão, de solidão, de silêncio, obscuridade e isolamento. Em nome do controle de seus corpos, mentes e linguagem. Entre os controles mais significativos, pode mencionarse: a violenta obsessão para fazê-los falar; o localizar na oralidade o eixo essencial e único de todo projeto pedagógico; a tendência a preparar esses sujeitos como mão de obra barata; a experiência biônica em seus cérebros; a formação paramédica e pseudo-religiosa dos professores; a proibição de sua língua – a língua de sinais – e sua perseguição e vigilância em todos os lugares de uma boa parte das instituições especiais; o desmembramento, a dissociação, a separação, o isolamento comunitário entre 90 Adriane Melara, Daiane C. da Silva, Elisane M. Rampelotto, Katiâni do C. Lazzaroto, Priscila S. Linassi crianças e adultos surdos. (SKLIAR, 1999, p.21)

Outro ponto abordado é a medicalização da surdez, refletida na busca incessante por "corrigir" a condição surda através de procedimentos médicos invasivos, como implantes cocleares. Essa perspectiva medicalizada desconsidera as particularidades culturais e identitárias dos surdos, subjugando suas escolhas em relação à própria surdez.
O capítulo também investiga a influência da sociedade na percepção da surdez como uma deficiência, em vez de reconhecê-la como uma diferença linguística e cultural legítima. Essa visão estigmatizada tem impactos profundos na maneira como os surdos são tratados nos mais diversos contextos sociais, afetando sua autonomia, oportunidades de emprego e inclusão plena na sociedade.
Nesse contexto, é essencial explorar como a superação desses controles pode promover a autonomia e empoderamento da comunidade surda. O reconhecimento e valorização da língua de sinais, a oferta de uma educação inclusiva e acessível, além do respeito à identidade surda são passos fundamentais para a construção de uma sociedade mais igualitária e inclusiva para os surdos.
Essa citação de Laplane (2004) aborda a complexidade e as contradições inerentes ao discurso da inclusão, especialmente no contexto da globalização e das disparidades socioeconômicas que ela intensifica. Podemos abordar isso considerando:

1. **Globalização e Disparidades Sociais:** A globalização é um fenômeno marcado pela interconexão entre países e culturas, mas também acentua as desigualdades econômicas e sociais. Nesse contexto, as políticas de inclusão enfrentam desafios significativos devido à concentração de riqueza e à crescente marginalização de certos grupos sociais.
2. **Políticas Inclusivas e Desigualdade:** Apesar do apelo positivo das políticas inclusivas, o discurso nem sempre se traduz em práticas efetivas. A retórica da inclusão pode ser usada como uma ferramenta retórica que mascara a falta de ações concretas para enfrentar as desigualdades sociais, redução

de empregos e o enfraquecimento do suporte estatal.
3. **Limitações do Discurso Inclusivo:** Laplane aponta para a fragilidade do "elogio da inclusão", sugerindo que, muitas vezes, esse discurso se fecha sobre si mesmo, tornando-se uma totalidade inquestionável. Isso pode resultar em uma superficialidade na implementação de políticas que não abordam as questões reais de desigualdade e marginalização.
4. **Necessidade de Ações Concretas:** A reflexão proposta pela citação enfatiza a importância de políticas inclusivas que não apenas proclamem a inclusão, mas também adotem ações efetivas para lidar com as disparidades sociais e econômicas, especialmente aquelas intensificadas pelos processos globais.
Ao explorar essa citação, é possível aprofundar a discussão sobre como os discursos inclusivos podem se tornar meramente retóricos se não forem acompanhados por medidas concretas para lidar com as desigualdades sociais e econômicas existentes, especialmente em um contexto de globalização que muitas vezes amplia essas disparidades.

Capítulo 5: Desafios na Implementação das Políticas Inclusivas no Contexto da Globalização.

A globalização, embora tenha trazido avanços na conectividade e interdependência entre nações, também exacerbou as disparidades socioeconômicas. Nesse cenário, o discurso da inclusão surge como uma resposta necessária, porém, sua implementação enfrenta desafios significativos que merecem reflexão.
O elogio à inclusão muitas vezes permanece no âmbito discursivo, falhando na implementação de políticas práticas e significativas que abordem as desigualdades reais.
A globalização intensifica as diferenças socioeconômicas, mas o discurso da inclusão, por vezes, deixa de abordar as origens profundas dessas disparidades, focando mais na narrativa superficial de igualdade.
A eficácia das políticas inclusivas demanda uma abordagem holística que vai além de promessas políticas. Mudanças estruturais e políticas públicas alinhadas às necessidades reais dos grupos marginalizados são essenciais.
A análise das tendências que marcam o processo de globalização não deixa dúvidas quanto aos valores que privilegiam e aos modos como se organizar. No contexto do acirramento das diferenças sociais provocado pelas tendências globalizantes, pela concentração de riqueza e pelos processos que a acompanham (redução do emprego, encolhimento do Estado etc.), a implementação de políticas realmente inclusivas deve enfrentar grandes problemas. O “elogio da inclusão” apresenta a vantagem de arrolar argumentos para a defesa das políticas inclusivas. Mas para que seja realmente eficaz é preciso que o discurso se feche sobre si próprio, aparecendo como uma totalidade que não suporta questionamentos. (Laplane, 2004, p. 17-18

A implementação das políticas inclusivas enfrenta obstáculos reais, desde interesses políticos até falta de recursos e compreensão limitada das verdadeiras necessidades dos grupos marginalizados. É fundamental questionar a eficácia do discurso da inclusão e promover reflexões críticas. Essa abordagem pode conduzir a um entendimento mais profundo das lacunas existentes e impulsionar ações mais efetivas.
Explorar esses pontos ajudará a compreender melhor os desafios enfrentados na implementação das políticas inclusivas em um contexto globalizado, destacando a importância não apenas do discurso, mas também da ação efetiva para a construção de uma sociedade mais igualitária e inclusiva

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

A. S. (2011). A pessoa com deficiência e a construção histórica de uma nova cidadania. Revista educação especial, 24(39), 37-48.
- Morton, c. c., & Nance, w. e. (2006). newborn hearing screening—a silent revolution. new england journal of medicine, 354(20), 2151-2164.
- Davis, A. (2014). Hearing in adults. London: Whurr Publishers.
- ARTIGOS CIENTIFICOS - Lacerda, C.B.F. (2006). "Refletindo sobre a escrita de surdos: considerações sobre a língua de sinais e a

língua portuguesa." Cadernos CEDES, 26(68), 163-179.
Livros: - "Educação de Surdos: Aquisição da Linguagem" por Ronice Müller de Quadros e Madalena Klein
- "Educação de Surdos no Brasil: História e Perspectivas" por Mônica Pereira dos Santos e Madalena Klein
. **Artigos Científicos:**
- Campos, R.P., Souza, L.T., & Quadros, R.M. (2018). "Alfabetização de surdos e a formação de professores: uma revisão da literatura brasileira." Revista Brasileira de Educação Especial, 24(4), 541-554.
Teses e Dissertações:
- Santos, J.M.C. (2019). "A contribuição da LIBRAS no processo de alfabetização de alunos surdos no contexto inclusivo." Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos.
- Oliveira, A.B. (2017). "Estratégias pedagógicas para o letramento de alunos surdos." Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas.
Claro, aqui estão algumas referências bibliográficas que podem ser úteis para o artigo sobre desafios na implementação de políticas inclusivas no contexto da globalização:

Laplane, A. L. F. (2004). Políticas de Educação Inclusiva: Lições do Estrangeiro. Revista Educação e Sociedade, 25(88), 1173-1186.
Skliar, C. (1999). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação.
Figueira, R. (2009). Educação inclusiva, uma questão contemporânea. Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 17(63), 445-452.
Thomas, G., & Loxley, A. (2007). Deconstructing Special Education and Constructing Inclusion. McGraw-Hill Education (UK).
UNESCO. (2008). Educação para Todos: Rumo à Inclusão. Brasília: UNESCO.
Ferreira, E. M., & Vilaça, M. F. (2012). Políticas de inclusão na educação superior: estudo sobre estudantes com deficiência. Revista Brasileira de Educação Especial, 18(1), 7-20.
Oliver, M. (2013). The social model of disability: Thirty years on. Disability & Society, 28(7), 1024-1026.

A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

MARIA ÉDNA DE LIMA ARAUJO

RESUMO
A inclusão escolar de estudantes com deficiência é um desafio no Brasil, demandando adaptação curricular, formação docente especializada e recursos adequados, com a participação ativa das famílias e superação de barreiras atitudinais e estruturais para garantir um ensino equitativo e acessível. Para essa pesquisa foi utilizada a metodologia de revisão bibliográfica, onde foi observado que a inclusão escolar de estudantes com deficiência no Brasil enfrenta desafios significativos, como a falta de formação docente, infraestrutura inadequada e resistência à mudança, exigindo esforços conjuntos entre governo, escolas, professores e famílias para garantir um ensino de qualidade, acessível e verdadeiramente inclusivo, concluindo assim que a inclusão escolar de estudantes com deficiência no Brasil enfrenta desafios como a
formação inadequada de professores, falta de infraestrutura e barreiras atitudinais, sendo essencial a colaboração entre escola, famílias e a sociedade, além de investimentos em capacitação e recursos adaptados para garantir um ensino acessível e equitativo.
Palavras-chave: Inclusão, educação especial, pedagogia inclusiva

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de estudantes com deficiência é um dos principais desafios enfrentados pelo sistema educacional contemporâneo. Historicamente, a educação especial esteve pautada em um modelo segregacionista, no qual alunos com deficiência eram encaminhados para instituições especializadas, distantes da convivência com os demais estudantes. No entanto, com a evolução das concepções sobre equidade e direitos humanos, impulsionada por marcos legais e políticas públicas, a inclusão passou a ser reconhecida como um direito fundamental, garantindo que todos os alunos tenham acesso ao ensino regular com suporte adequado às suas necessidades.

No Brasil, essa transformação foi impulsionada por documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), e pela implementação de legislações nacionais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Essas normativas reforçam a necessidade de eliminar barreiras que impeçam a participação plena dos estudantes com deficiência na escola regular, promovendo um ensino equitativo e acessível. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também desempenha um papel fundamental ao enfatizar a importância da adaptação curricular e da formação docente especializada para atender a essa demanda educacional.

Entretanto, apesar dos avanços legislativos e teóricos, a realidade da educação inclusiva no Brasil ainda apresenta inúmeros desafios. A falta de formação específica para professores, a ausência de infraestrutura adequada e as barreiras atitudinais são fatores que dificultam a implementação efetiva da inclusão escolar. Muitos educadores não se sentem preparados para atender às necessidades dos alunos com deficiência, e as escolas, em sua maioria, não dispõem dos recursos físicos e pedagógicos necessários para garantir um ambiente acessível e estimulante. Além disso, o preconceito e a falta de conscientização sobre a importância da inclusão ainda são entraves significativos, tanto no meio escolar quanto na sociedade em geral.

Outro ponto crucial para a efetivação da educação inclusiva é o papel da família no acompanhamento do desenvolvimento escolar dos estudantes com deficiência. A participação ativa dos pais e responsáveis é essencial para que o processo inclusivo aconteça de forma efetiva, colaborando com os professores e contribuindo para o fortalecimento das estratégias pedagógicas adotadas. No entanto, muitos familiares enfrentam dificuldades para compreender e aceitar as necessidades educacionais de seus filhos, o que pode gerar resistência e distanciamento em relação à escola.

Diante desse cenário, surge a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas e os investimentos em políticas públicas voltadas à educação inclusiva. Estratégias como a formação continuada de professores, o uso de tecnologias assistivas, a flexibilização curricular e a criação de um ambiente escolar acolhedor são fundamentais para garantir que a inclusão seja, de fato, uma realidade e não apenas um ideal previsto em lei. A construção de uma cultura escolar inclusiva deve envolver não apenas educadores e gestores, mas toda a comunidade escolar, incluindo estudantes, familiares e profissionais de apoio, promovendo a conscientização e o respeito à diversidade.

Portanto, discutir os desafios e possibilidades da inclusão escolar de estudantes com deficiência é essencial para compreender os avanços já conquistados e os obstáculos que ainda precisam ser superados. Este trabalho tem como objetivo analisar os principais desafios enfrentados na implementação da educação inclusiva, bem como apresentar estratégias e práticas que podem contribuir para a efetivação desse direito. A inclusão não deve ser vista apenas como uma obrigação legal, mas como um compromisso social e educacional com a construção de um ensino verdadeiramente democrático, onde todos os alunos, independentemente de suas particularidades, possam aprender e se desenvolver de forma plena e significativa.

DESENVOLVIMENTO

Pereira, et al. (2022), afirma que a inclusão escolar de estudantes com deficiência é um tema de grande relevância no cenário educacional brasileiro, sendo um direito garantido por legislações como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE, 2008), no entanto, apesar dos avanços legislativos, a efetivação dessa inclusão ainda enfrenta desafios estruturais, pedagógicos e sociais. Diante desse cenário, é fundamental analisar os entraves e propor soluções que garantam um ensino de qualidade para todos.

Com a Educação Inclusiva, todos os professores devem estar preparados para receber alunos diversos em suas salas, sendo como apresentado por GLAT (2018), a necessidade da formação docente precisa integrar conteúdos que abordem a diversidade humana como padrão, garantindo uma abordagem pedagógica inclusiva. A resistência à mudança também está presente entre os professores da Educação Especial, que muitas vezes mantêm uma visão dualista e monopolizam o atendimento aos alunos com deficiências.

Consequentemente, Baptista (2019), afirma que com as políticas voltadas à ampliação do acesso de alunos com deficiência ao ensino regular. A aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, consolidou esse movimento, dessa forma, houve um aumento significativo nas matrículas de alunos com deficiência em escolas comuns, enquanto as classes e instituições especializadas registraram queda. Essa mudança foi impulsionada por diretrizes governamentais e normativas que garantiram o direito à educação inclusiva.

Desde a aprovação da Declaração de Salamanca (1994), houve um avanço significativo nas discussões sobre educação inclusiva, impulsionando a formulação de políticas públicas e a ampliação do acesso de alunos com necessidades especiais ao ensino regular. No entanto, Mendes, et al. (2011), relata que a efetivação da inclusão ainda enfrenta dificuldades, especialmente no que se refere à formação docente e à adaptação do ambiente escolar.

Com base nos estudos de Santos e Almeida (2017), o crescente número de crianças com necessidades especiais ingressando na escola regular, resultou no surgimento do desafio de garantir que as instituições educacionais estejam preparadas para recebê-las de maneira adequada, nesse contexto, a formação dos profissionais da educação, a infraestrutura escolar e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas são elementos essenciais para efetivar o direito à educação para todos. Dessa forma, a legislação brasileira, baseada em marcos internacionais como a Declaração de Salamanca (1994) e normativas nacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), reforça a necessidade da inclusão educacional de crianças com deficiência, garantindo-lhes acesso ao ensino regular com o devido suporte. No entanto, na prática, a

realidade das escolas brasileiras ainda apresenta dificuldades estruturais e pedagógicas que dificultam essa implementação.

Consequentemente, GLAT (2018), afirma que essas políticas impactam profundamente a vida dessas pessoas e suas famílias, ao mesmo tempo que representam desafios para os profissionais da Educação Especial, exigindo uma ressignificação da área, onde mais do que desenvolver novos métodos necessita ser abordado, sendo necessário desconstruir visões estereotipadas de incapacidade e dependência. Isso envolve uma reconfiguração subjetiva da profissão, transformando atitudes e representações sobre o papel da Educação Especial. Ela não é mais um sistema educacional paralelo, mas um conjunto de conhecimentos e metodologias que apoiam a inclusão de alunos em espaços comuns.

No entanto, Pereira, et al. (2022), analisa como um dos principais desafios da inclusão escolar está relacionado à formação dos professores. A ausência de capacitação específica dificulta a adaptação curricular e o atendimento adequado aos alunos com deficiência. Muitos docentes não se sentem preparados para lidar com as necessidades educacionais especiais, o que compromete o processo de ensino aprendizagem, nesse sentido, é imprescindível que políticas públicas invistam na formação continuada de educadores, proporcionando cursos e capacitações que os auxiliem na implementação de metodologias inclusivas, além da falta de formação, a infraestrutura inadequada das escolas representa outro obstáculo à inclusão. Muitas instituições não possuem acessibilidade física, como rampas, banheiros adaptados e materiais didáticos adequados, tornando difícil a participação plena dos alunos com deficiência. Segundo a legislação vigente, as escolas devem oferecer recursos pedagógicos acessíveis, como tecnologias assistivas, comunicação alternativa (Libras, braile) e apoio especializado, contudo, a falta de investimentos na área torna esse processo lento e desigual.

Um dos principais desafios apontados pelo estudo de Mendes, et al. (2011), é a falta de preparo dos professores do ensino regular para lidar com alunos com deficiências mais complexas, como paralisia cerebral e transtornos do comportamento. Apesar da oferta de cursos de curta duração, os docentes frequentemente relatam sentir-se despreparados para atuar de forma eficaz na inclusão desses estudantes. Dessa forma, o artigo defende a implementação de modelos de ensino colaborativo, nos quais professores da educação especial atuam em conjunto com os docentes da escola regular, proporcionando suporte contínuo e favorecendo uma aprendizagem mais inclusiva.

Silveira, et al. (2012) relata que os professores relatam dificuldades na adaptação curricular e na capacitação para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Além disso, percebe-se que, muitas vezes, esses alunos são tratados de maneira desigual, comprometendo sua participação efetiva na rotina escolar, destacando em seu estudo que as concepções dos professores sobre inclusão, as dificuldades enfrentadas na prática pedagógica, as estratégias adotadas para superar desafios e o impacto das interações entre alunos.

Sendo assim, GLAT (2018), relata que para atender a esse novo cenário, a formação do profissional da Educação Especial deve ser mais humanista, reconhecendo as pessoas com deficiências como sujeitos capazes de construir conhecimento e participar ativamente da sociedade. A interação entre professores especialistas e professores do ensino comum é essencial para implementar uma educação inclusiva eficaz, sendo que a colaboração entre esses profissionais permite a criação de propostas pedagógicas diferenciadas, beneficiando todos os alunos, apesar de avanços, a escolarização de alunos com deficiências ainda é vista como responsabilidade exclusiva da Educação Especial, evidenciando dificuldades na colaboração docente. A representação social dicotômica entre ensino comum e especial persiste, mesmo após décadas de políticas inclusivas. As licenciaturas incorporaram conteúdos sobre inclusão, mas ainda privilegiam uma concepção tradicional de ensino, reforçando a divisão entre alunos "normais" e "especiais".

Nessa linha de raciocínio, Neves, et al. (2019), retrata os desafios enfrentados pela educação inclusiva como desafios originados devido à tendência de homogeneizar os alunos,

ignorando suas diferenças. A inclusão verdadeira deve reconhecer as diferenças individuais, sem apagar a identidade dos alunos, evitando a indiferença que pode surgir de uma visão excessivamente universalizante.

Baptista (2019), relata que a implementação dessa política envolveu a participação de gestores, educadores e especialistas, culminando na formulação de diretrizes para assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem desses estudantes. Entre os desafios apontados, destaca-se a formação adequada de professores para atuar nesse contexto, possuindo a visão de que programas como a Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais e a Educação Inclusiva: Direito à Diversidade foram criados para apoiar essa transformação, proporcionando suporte pedagógico e capacitação profissional.

O artigo de Santos e Almeida (2017) destaca a importância de uma pedagogia centrada na criança, respeitando sua singularidade e garantindo um ensino de qualidade, entre os principais desafios apontados, encontram-se a falta de formação dos professores, a ausência de materiais especializados e as dificuldades estruturais das escolas, sendo imprescindível na superação dessas barreiras que haja um esforço coletivo envolvendo educadores, gestores escolares, famílias e políticas públicas eficientes. As práticas pedagógicas inclusivas desempenham um papel fundamental nesse cenário, pois permitem que o ambiente escolar seja um espaço acolhedor e estimulante para todas as crianças, independentemente de suas limitações. Dessa forma, o artigo propõe reflexões e caminhos que possibilitem a inclusão efetiva na educação infantil, visando ao desenvolvimento pleno de cada aluno.

Fiorini e Manzini (2016), reforçam a necessidade de uma formação continuada que integre aspectos teóricos e práticos, promovendo a reflexão sobre estratégias pedagógicas, a adaptação de materiais e a postura docente. Somente por meio de um aprimoramento constante será possível garantir um ambiente educacional mais acessível e equitativo, permitindo que a Educação Física Escolar cumpra seu papel de forma verdadeiramente inclusiva para todos os estudantes. Compreendendo assim acerca da importância da parceria entre a escola e a família, Pereira, et al. (2022), refere-se a essa parceria como algo que é essencial para o desenvolvimento dos alunos, pois possibilita um acompanhamento mais efetivo do processo educacional. No entanto, muitos pais encontram dificuldades em aceitar a deficiência de seus filhos ou não participam ativamente do ambiente escolar, o que pode impactar negativamente a adaptação da criança. Assim, é necessário promover a conscientização das famílias, incentivando sua participação no cotidiano escolar.

Diante dos desafios impostos pela construção da Educação Especial no Brasil, Kassar e Rebelo (2018), afirma que se torna essencial refletir sobre o destino dos recursos públicos e as formas mais adequadas de garantir um ensino de qualidade e equitativo. A posição expressa no relatório de 2016, que questiona modalidades como o atendimento domiciliar, as classes hospitalares, o ensino itinerante e a estimulação essencial, levanta preocupações sobre a viabilidade de tais propostas e a necessidade de investimentos significativos para torná-las efetivas. Conforme apontado pela Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a educação especializada envolve custos elevados, e experiências internacionais demonstram que a implementação de modelos inclusivos exige esforços consideráveis e não se resume a pequenas adaptações. Portanto, a superação dos desafios da Educação Especial no Brasil requer coragem para tomar decisões sobre políticas públicas e disposição para construir soluções inovadoras que respeitem as particularidades de cada aluno e garantam uma inclusão educacional efetiva.

Dessa forma, Pereira, et al. (2022), evidência que a inclusão escolar de estudantes com deficiência ainda enfrenta barreiras, mas também apresenta possibilidades promissoras. Investir na formação docente, na infraestrutura adequada, no engajamento da família e em práticas pedagógicas inclusivas é essencial para garantir uma educação de qualidade e acessível a todos, assim, a construção de um sistema educacional mais justo e equitativo dependerá do compromisso coletivo entre governo, escolas, professores e sociedade. Somente por meio de ações efetivas será possível transformar a educa-

ção inclusiva em uma realidade plena e significativa.

Em concordância, Silveira, et al. (2012), ressalta a a importância de uma abordagem pedagógica que valorize o potencial dos alunos, sem enfatizar suas limitações, observando assim que, apesar dos desafios, intervenções pedagógicas bem planejadas e uma mudança na concepção dos educadores podem promover um ambiente mais inclusivo, favorecendo o desenvolvimento e a participação de todos os alunos na comunidade escolar.

GLAT (2018), afirma que a superação da divisão entre ensino comum e

especial depende da desconstrução de representações sociais enraizadas. A formação de professores deve promover uma visão integrada da educação, garantindo que todos os alunos sejam vistos como parte do mesmo sistema. Somente assim a Educação Inclusiva será plenamente efetivada, proporcionando uma escola verdadeiramente para todos.

DISCUSSÃO

A inclusão escolar de estudantes com deficiência representa um dos maiores desafios do sistema educacional contemporâneo. Historicamente, a educação especial era caracterizada por um modelo segregacionista, no qual alunos com deficiência eram direcionados para instituições especializadas, distantes do convívio com os demais estudantes. No entanto, com a evolução das concepções sobre equidade e direitos humanos, impulsionada por marcos legais e políticas públicas, a inclusão passou a ser reconhecida como um direito fundamental. Nesse contexto, garantir o acesso ao ensino regular com suporte adequado é essencial para a construção de um sistema educacional mais democrático e igualitário.

No Brasil, a transformação da educação especial em um modelo inclusivo foi impulsionada por documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), e legislações nacionais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Essas normativas reforçam a necessidade de eliminar barreiras que impedem a participação plena dos estudantes com deficiência na escola regular, promovendo um ensino equitativo e acessível. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a adaptação curricular e a formação docente especializada como fatores essenciais para a efetiva implementação da educação inclusiva.

Apesar dos avanços legislativos, a realidade da inclusão escolar no Brasil ainda apresenta desafios significativos. A falta de formação específica para professores, a escassez de infraestrutura adequada e as barreiras atitudinais são fatores que dificultam a inclusão efetiva dos alunos com deficiência. Muitos docentes relatam não se sentirem preparados para atender às necessidades desses estudantes, enquanto as escolas frequentemente não dispõem de recursos físicos e

pedagógicos necessários para garantir um ambiente acessível. Além disso, o preconceito e a falta de conscientização sobre a importância da inclusão são entraves persistentes, tanto dentro das instituições escolares quanto na sociedade em geral.

Outro fator crucial para a efetivação da educação inclusiva é a participação ativa da família no acompanhamento do desenvolvimento escolar dos estudantes com deficiência. A interação entre escola e família é essencial para fortalecer as estratégias pedagógicas e promover um ambiente mais acolhedor. No entanto, muitos familiares enfrentam dificuldades para compreender as necessidades educacionais de seus filhos, o que pode gerar resistência e distanciamento em relação ao ambiente escolar.

Diante desse cenário, torna-se necessário repensar as práticas pedagógicas e os investimentos em políticas públicas voltadas à inclusão educacional. Estratégias como a formação continuada de professores, o uso de tecnologias assistivas, a flexibilização curricular e a criação de um ambiente escolar mais acolhedor são fundamentais para que a inclusão seja, de fato, uma realidade. A construção de uma cultura escolar inclusiva deve envolver toda a comunidade escolar, promovendo a conscientização e o respeito à diversidade.

Portanto, discutir os desafios e possibilidades da inclusão escolar de estudantes com deficiência é essencial para compreender os

avanços já conquistados e os obstáculos que ainda precisam ser superados. A inclusão não deve ser vista apenas como uma obrigação legal, mas como um compromisso social e educacional com a construção de um ensino verdadeiramente democrático. Somente com um esforço conjunto entre governo, escolas, professores e sociedade será possível transformar a educação inclusiva em uma realidade plena e significativa para todos os estudantes.

CONCLUSÃO

A inclusão escolar de estudantes com deficiência representa um dos grandes desafios do sistema educacional contemporâneo, exigindo a desconstrução de modelos segregacionistas e a construção de um ensino verdadeiramente equitativo e acessível. Embora o Brasil tenha avançado significativamente no campo da educação inclusiva, impulsionado por marcos legais e diretrizes internacionais, ainda persistem entraves estruturais, pedagógicos e sociais que dificultam a efetiva implementação desse modelo educacional.

Os desafios da inclusão passam por questões como a formação inadequada dos professores, a falta de infraestrutura adaptada e a permanência de barreiras atitudinais que comprometem a plena participação dos alunos com deficiência no ensino regular. Estudos apontam que a capacitação docente deve contemplar não apenas aspectos técnicos, mas também uma mudança de mentalidade que enxergue a diversidade como um elemento fundamental na sala de aula. Além disso, a colaboração entre professores da educação especial e do ensino regular se faz essencial para um acompanhamento mais eficaz desses estudantes.

Outro ponto central para o sucesso da inclusão escolar é a participação ativa da família. A parceria entre escola e familiares permite um melhor entendimento das necessidades dos alunos e favorece o desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes. No entanto, é necessário um trabalho de conscientização para que as famílias compreendam seu papel no processo inclusivo e atuem de forma colaborativa junto à comunidade escolar.

A discussão sobre educação inclusiva também perpassa a necessidade de investimentos em infraestrutura e tecnologia assistiva. Muitas escolas brasileiras ainda não possuem acessibilidade física adequada, materiais adaptados ou recursos pedagógicos que garantam um aprendizado efetivo para estudantes com deficiência. Dessa forma, políticas públicas voltadas para a educação inclusiva devem priorizar a melhoria das condições estruturais e a ampliação do acesso a ferramentas que auxiliem no ensino.

Diante desse panorama, é evidente que a inclusão escolar não pode ser tratada apenas como uma obrigatoriedade legal, mas como um compromisso social que exige a mobilização de toda a sociedade. A construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo depende da formação continuada de professores, da ampliação do diálogo com as famílias, do investimento em infraestrutura acessível e

do engajamento de toda a comunidade escolar. Somente através de um esforço coletivo será possível garantir que todos os estudantes, independentemente de suas particularidades, tenham acesso a uma educação de qualidade e possam desenvolver-se plenamente dentro do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

Baptista, CR. Política pública, educação especial e escolarização no Brasil. Educ Pesqui, v. 45, 2019.

Fiorini, ML; Manzini, EJ. Dificuldades e sucessos de professores de educação física em relação à inclusão escolar. Rev educ espec, v. 22, n. 1, jan/mar 2016

Glat, R. Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de colaboração para inclusão escolar. Rev bras educ espec, v. especial, n. 24, out/dez 2018.

Kassar, MC; Rebelo, AS. Abordagens da educação especial no Brasil entre Final do século XX e Ínicio do século XXI. Rev bras educ espec, v. 24, edição especial, out/dez 2018.

Mendes, EG; Almeida, MA; Toyoda, CY. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. Educar em revista, Curitiba, n. 41, p. 81-93, jul/set 2011.

Neves, LR; et al. Política de educação especial e os desafios de uma perspectiva inclusiva. Educ real, v. 1, n. 44, 2019.

Pereira, AA; et al. Educação especial na pers-

pectiva da educação inclusiva:
desafios e possibilidades. Contemporânea - Revista de ética e filosofia política, v. 2, n. 4, jul/ago 2022.
Santos, CS; Almeida, YS. Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas. RPGE, v. 21, n. 3, p. 1423-1432, set/dez 2017.
Silveira, KA; Enumo, SR; Rosa, EM. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. Rev bras educ espec, v. 4, n, 18, dez 2012.

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA GORETI DE SOUZA RABELLO DA SILVA

RESUMO

Este artigo tem como objetivo mostrar que a afetividade na relação professor-aluno é a base do desejo da criança de ir à escola ou creche e aprender. Esse relacionamento pode ter um enorme impacto no seu desenvolvimento ao longo da sua vida. Durante a infância, a adolescência e mais tarde a idade adulta, essa primeira experiência priva-a do conforto do lar e do calor dos pais e coloca-a num ambiente completamente diferente daquele a que está habituada. O afeto no ambiente escolar é necessário para ajudar as crianças a se adaptarem a novos ambientes, aprenderem de forma mais saudável e prosperarem em ambientes sociais, essas crianças veem os professores como pessoas que podem ajudá-las, protegê-las, ensinar-lhes inúmeras coisas e, muitas vezes, cuidar delas ao longo da vida, além disso, as práticas educativas são desenvolvidas baseadas na aceitação, na empatia, na sensibilidade e em outras emoções para garantir a segurança e o desejo da criança de estar no ambiente escolar e fornecer suporte para que a inteligência da criança se desenvolva de forma saudável. Através deste trabalho aprendemos sobre a importância de acolher as crianças, saber o que é o amor e como expressá-lo, a importância de nutrir e transmitir o amor e a educação que apoia as crianças. É notório o quanto isso é importante para os professores, tendo a oportunidade de adquirir conhecimentos atualizados e desenvolver ainda mais suas habilidades e conhecimentos na prática docente para que possa contribuir efetivamente na educação das crianças

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade, Aprendizagem, Interação Professor-Aluno e Educação Infantil

INTRODUÇÃO

As emoções fazem parte da função psicológica do indivíduo e para compreender e educar as pessoas devemos considerar a importância das emoções. Na literatura, os termos emoção, sentimento e sentimento são frequentemente usados como sinônimos.

Porém, o termo emoções para Wallon, segundo Almeida (2001), está relacionado ao componente biológico do comportamento humano, que são processos psicológicos que acompanham as manifestações orgânicas. O termo emoção é utilizado num sentido mais amplo, referindo-se às experiências individuais e às formas mais complexas e básicas de expressão humana. No cotidiano escolar, parece que os aspectos cognitivos são enfatizados em detrimento dos sentimentos e dos aspectos emocionais, mas o ser humano não é constituído apenas de habilidades intelectuais, mas também possui a capacidade de interagir com outras pessoas e os aspectos emocionais que existem nos relacionamentos. Cognição e processo não podem ser ignorados na educação, onde a relação estabelecida entre o sujeito e o objeto do conhecimento pressupõe a importância das emoções. Como apontam Leite e Tarsoni (2002), ignorar essa questão leva a uma análise reducionista e incorreta do ser humano.

Segundo Galvão (1999), não é incomum que as atividades escolares negligenciem as ligações entre os aspectos emocionais, cognitivos e motores. Pesquisas mostram que as escolas ainda parecem não reconhecer que, ao cumprirem sua função de construção de conhecimento, estão trabalhando em paralelo com outros aspectos do desenvolvimento que estão diretamente relacionados aos aspectos emocionais. Autores como Piaget, Vygotsky e Wallon apontam em suas teorias que as emoções são motores importantes no processo de desenvolvimento e aprendizagem humana, à medida que os indivíduos crescem em relação aos outros e através deles (LA TAILLE 1992).

Piaget interpreta as emoções como um tipo de “energia” que motiva as pessoas a agir. Uma relação colaborativa em que professores e alunos estão mais envolvidos na construção conjunta do conhecimento tem fatores que motivam os alunos a buscarem respostas para situações-problema. Esse fator motivador é descrito por Piaget como

emocionalidade. Para ele, o desenvolvimento emocional, paralelamente ao desenvolvimento intelectual, promove mudanças que possibilitam desenvolver emoções como antipatia, simpatia, respeito, entre outras. Com esse desenvolvimento, as relações entre as pessoas tornam-se mais complexas, e somos capazes de julgar se gostamos ou não gostamos um do outro formando emoções, e construindo relacionamentos mais amigáveis considerando a compatibilidade, ou podendo haver um conflito entre as partes.

O aprendizado está diretamente ligado ao amor, e nascemos com amor. Se as crianças precisam que estas necessidades sejam satisfeitas para se desenvolverem bem emocionalmente, psicossocialmente e até fisicamente, é importante garantir que as crianças estejam num ambiente que lhes proporcione segurança e alegria. Eles deixam o conforto dos pais e familiares em casa e se encontram em um ambiente adulto com estranhos, regras e conceitos que se desenvolvem em um ritmo completamente diferente.

Ao considerar esses aspectos, você pode perceber a sensibilidade dos educadores, e acolhendo esta criança, a forma como ela realiza o processo de ensino/aprendizagem e quais as ideias que transmite sobre “educação” são muito importantes na construção do mundo desta criança.

A competência interpessoal é igualmente impactada pelo mundo emocional: sem compreensão emocional é desafiador para um indivíduo mostrar disposição para auxiliar ou ser decidido. Os sentimentos e as paixões têm a habilidade confirmada de incentivar atitudes, já que o ser humano tende a seguir os comportamentos que lhe proporcionam satisfação e evitar aqueles que lhe causam desconforto.

As paixões nos oferecem dados essenciais para tomar escolhas, nos ligarmos com outros indivíduos ou estarmos conscientes de nossas exigências ou desejos. Ter a capacidade de vivenciar emoções positivas regularmente e, com emoções negativas menos frequentes, determina o nível de contentamento que experimentamos em nossas vidas (Diener, 2000).

Quando se investiga o domínio dos sentimentos, nada parece ser excessivamente enigmático: a emotividade é frequentemente entendida como uma "força", portanto como algo que impulsiona os comportamentos. É importante destacar que há um certo estímulo, uma razão que motiva a conduta. A evolução da mente possibilita, sem dúvida, que a motivação possa ser despertada por um número crescente de objetos ou circunstâncias. No entanto, ao longo desse desenvolvimento, o princípio fundamental permanece inalterado: a emotividade é o motor das ações, e a Lógica está a seu serviço (TAILLE, 1992, p. 65).

Assim sendo, a instituição educacional deve ser um ambiente onde predominam as emoções positivas e se aprende como fomentá-las, considerando que o ser humano tende a adotar aqueles comportamentos que lhe trazem satisfação e evitar aqueles que lhe causam desconforto. As emoções oferecem dados essenciais para fazer escolhas, interagir com outras pessoas ou estar ciente das necessidades ou interesses. Ter a capacidade de vivenciar emoções positivas com regularidade e, com emoções negativas menos frequentes, determina o grau de felicidade que experimentamos em nossas vidas (Diener, 2000). Por conseguinte, o progresso emocional constitui um objetivo de suma importância na promoção do bem-estar na fase da infância e adolescência.

A AFETIVIDADE ENTRE PROFESSOR E ALUNO

É importante pensar em educação e assumir que existem duas coisas muito específicas sobre o que é educar e o que está sendo ensinado. Esses seres estão expostos a interações psicológicas mútuas que variam dependendo de muitos fatores.

É preciso que os educadores se concentrem na criança e nas suas necessidades educativas, ou seja, estejam prontos para aceitar, abraçar e respeitar a individualidade da criança para que ela se sinta especial, acredito que isso é essencial.

O primeiro contato com uma determinada criança e o impacto do desenvolvimento desta relação determinam o percurso da criança, não só em termos de absorção de lições, mas também em termos de influência na vida social; em termos psicológicos, Salti-

ni (2000) afirma que os aspectos emocionais têm grande influência no desenvolvimento intelectual, o ritmo de desenvolvimento pode acelerar ou desacelerar. É possível perceber o desespero que a maioria das crianças sente quando os pais as deixam na entrada da escola no primeiro dia de aula, em alguns casos, duram várias semanas. Acontece que com o tempo eles se acostumam com a ideia de ter que ficar um tempo longe dos pais, de casa e dos brinquedos, mas é preciso pensar no que de fato está acontecendo na sala de aula.

É muito importante observar a importância de ter um professor atencioso e que tenha um senso apurado das crianças. Crescer sem compreender o quanto as crianças são importantes, o quanto são amadas, como as suas opiniões e ideias são valorizadas e o impacto positivo que os professores têm na sua educação. Segundo Rubem Alves (Abdo Sartini, p. 15):

O nascimento de um pensamento é como o nascimento de um filho. Tudo começa com um ato de amor. Uma semente é plantada num ventre vazio. E as sementes do pensamento são os sonhos. Poucas crianças se sentem confortáveis na sala de aula, mas com o tempo percebemos que isso tem impacto direto na sua inteligência e na forma como expressam as suas ideias e opiniões. Quando Rubem Alves pronuncia essas palavras, está dizendo que a criança está crescendo e o amor que recebe a ajudará a crescer com saúde. Caso contrário, ela poderá não desfrutar dos benefícios de se sentir amada e aceita. O amor não é apenas abraços, beijos e saudações, mas também sonhos, descobertas e despertar para o autoconhecimento.

Professores e alunos crescem por meio do fortalecimento de relacionamentos, do amor e do desenvolvimento cognitivo e educacional. Esta relação baseia-se no desenvolvimento da confiança e as crianças são incentivadas a desenvolver os seus sentimentos e a expressá-los verbalmente e por escrito. A relação professor-aluno é utilizada como meio de desenvolvimento intelectual para promover a aprendizagem contínua e fortalecer vínculos e relações. Os professores usam métodos e aulas autodefinidos ou seguem planos definidos pela escola para determinar os papéis dos alunos e como as escolhas dos alunos afetam o processo de aprendizagem. À medida que o contexto e a estrutura da família mudam devido ao advento da tecnologia, as crianças começam a escola cada vez mais cedo, criando um enorme desafio para os professores que devem proporcionar emoção para além do ensino.

Este mundo moderno, um novo ambiente familiar onde pais e mães trabalham fora de casa para proporcionar mais conforto aos filhos, obrigando-os a serem criados por avós, tios, empregadas domésticas ou, por vezes, a frequentarem a escola formal. As conversas familiares, muitas vezes substituídas por dispositivos tecnológicos, são prejudiciais ao desenvolvimento social e à interação entre crianças e adultos e criam desafios adicionais para os professores. A escola torna-se então uma forma de suprir essa deficiência, fazendo do amor um ponto único e importante no desenvolvimento da criança. Os adultos atuam como mediadores entre as crianças e o seu mundo, mostrando às crianças que podem compreender o mundo que as rodeia através da conversa.

Os professores desempenham um papel importante no processo educativo das crianças, fornecendo mecanismos para a organização e desenvolvimento de ideias. Conhecendo mais sobre as crianças, respeitando o seu desenvolvimento e reconhecendo como as emoções e a cognição estão envolvidas no processo de aprendizagem, teremos jovens saudáveis e, posteriormente, adultos. Porque a ligação professor-aluno proporciona aos alunos uma referência e um modelo de segurança, o que afeta o seu comportamento e a aprendizagem contínua.

Segundo Piletti (1988, p. 24), "em seu cotidiano, os estudantes vivenciam uma variedade de influências que têm efeitos negativos ou positivos em seu desempenho acadêmico". Injetar emoção nesses contextos permite que os alunos façam seu melhor trabalho e tomem decisões aprendendo com mais facilidade. As crianças encontram segurança através dos professores como modelos e na primeira infância, o apego é mais importante para o desenvolvimento educacional baseado em vínculos, e, a brincadeira é uma

das formas mais eficazes de conseguir isso.
Afetos representam os sentimentos que nutrimos pelos outros (afeto, carinho, amizade, empatia, melancolia, entre outros). São inerentes aos indivíduos, ou seja, não podem ser dissociados da pessoa, todos convivemos com esses sentimentos. Dessa forma, é possível afirmar que o desenvolvimento emocional é um processo de aprimoramento de algumas características inatas do ser humano (atributos com os quais nascemos). O aprimoramento dessas características é essencial e ao mesmo tempo crucial que se dê de maneira positiva, uma vez que as pessoas vivem em comunidade, interagimos constantemente com outros e estabelecemos laços de diferentes naturezas emocionais, inclusive figuras de apego em nossas vidas. A qualidade dessas relações e laços será definida pelo desenvolvimento emocional de cada indivíduo.
Segundo Oliveira e Chadwick (2001, p. 52),

O estado emocional e afetivo dos estudantes impacta sua educação. A motivação é como um gatilho que impulsiona o ensino e define as circunstâncias em que ele ocorre. As emoções desempenham um papel crucial no processo educacional em qualquer fase da vida. Contudo, elas são especialmente significativas nos alunos mais jovens, uma vez que o ambiente escolar é bastante artificial em relação às suas vivências e pouco alinhado com suas preferências.

A trajetória do educador proporciona diversas vivências que enriquecem sua prática e contribuem para seu crescimento pessoal. Quando grande parte da vida profissional é dedicada ao trabalho com crianças, passando por diferentes políticas educacionais, abordagens curriculares e paradigmas teóricos, há um aumento da sensibilidade, tolerância e afeto, características essenciais exigidas na infância: o terreno fértil que em breve será a base produtiva de nossa sociedade.
Este ensaio reflete, de forma introspectiva, sobre a prática pedagógica realizada nas salas de aula há mais de vinte e cinco anos, reunindo diversas experiências que constituíram os fundamentos do posicionamento teórico que o autor conseguiu construir em relação ao significado de ser professor, e, em especial, professor de educação infantil.
Destaca-se a relevância do afeto na promoção da saúde mental e emocional, bem como na motivação dos alunos para superarem desafios e respeitarem regras e limites.
A citação de Cunha (2008) ressalta a influência do amor no bem-estar emocional e na felicidade das pessoas, além de seu papel encorajador no crescimento e na aprendizagem dos alunos. A ideia de que todo trabalho, especialmente o trabalho docente, deve ser permeado pelo amor é reforçada, destacando a necessidade de relações afetivas para otimizar o desenvolvimento emocional e social das crianças.
A afetividade é descrita como central na construção do conhecimento e da personalidade, salientando a dependência inicial das crianças dos cuidados dos adultos para sua sobrevivência e desenvolvimento. A citação de Dantas (1992) apud Wallon (2007) sublinha a importância da expressão emocional como um elemento social fundamental que antecede as habilidades cognitivas.
O texto enfatiza que a afetividade é essencial para nos tornarmos pessoas melhores, promovendo a conexão com os outros e a expressão saudável de sentimentos. Destaca-se a importância de demonstrar afeto no convívio diário para fortalecer os laços e promover uma sensação de humanidade e confiança.
Por fim, é ressaltada a importância do educador na pré-escola em realizar seu trabalho com carinho e atenção especial, dada a fragilidade das crianças nessa fase. A necessidade de integrar processos de compreensão, aceitação da singularidade de cada aluno, abertura e empatia sincera é destacada como fundamental para atender às necessidades emocionais e educacionais das crianças em sala de aula.

A IMPORTÂNCIA DO PAPEL FAMILIAR NA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS

A afetividade abrange um conjunto de emoções, estados de espírito e sentimentos que permeiam as ações humanas, impactando o pensamento, o comportamento, a maneira como nos relacionamos, apreciamos, sofremos, percebemos, amamos, odiamos e interagimos intimamente com a expressão cor-

poral, como os seres humanos se envolvem nos eventos de suas vidas de maneira não neutra. A afetividade confere uma dimensão subjetiva a cada evento da vida e, portanto, molda a conduta de meninos e meninas, influenciando toda a sua personalidade.
Conforme Osório (1996, p. 24) descreve que:

A família é uma instituição cujas raízes se estendem aos antecessores da espécie humana e se entrelaçam com a própria evolução. A estrutura familiar não é exclusiva da humanidade, sendo encontrada em outras espécies animais, tanto entre os vertebrados quanto entre os invertebrados. Assim como na espécie humana, diversas formas de organização familiar são observadas entre os animais. Algumas famílias deixam os cuidados da prole a cargo de um dos progenitores após o acasalamento, geralmente a fêmea, enquanto em outras espécies de peixes é o macho que assume a responsabilidade pelo cuidado dos descendentes.

Historicamente, a escola era responsável pela formação acadêmica, enquanto a família era encarregada da formação afetiva e valorativa, mantendo-se como responsabilidades distintas. Contudo, devido à complexidade do mundo atual, que inclui avanços científicos, tecnológicos, a influência imediata da mídia e os progressos das ciências psicológicas e sociais, tornou-se evidente que nenhuma instituição isolada deve ou pode assumir toda a responsabilidade pelo processo de socialização e educação. Diversas linhas de pesquisa têm ressaltado que o impacto das famílias na educação é crucial, sendo tão ou mais influente do que a escola na determinação do desempenho acadêmico.

A expressão emocional pode se revelar através de sentimentos positivos (como afeto e felicidade) e, também, de sentimentos negativos (como irritação, melancolia e apreensão); a prevalência dos elementos positivos ou negativos dependerá da base familiar. É nos laços entre os indivíduos que a criança começa a internalizar sentimentos predominantes que se refletirão em seu comportamento. A relação mais significativa para a formação desse alicerce emocional e afetivo é a interação entre os filhos e os progenitores. (CASTRO, 2011, p. 28).

Uma unidade familiar transcende a simples provisão das necessidades essenciais dos filhos, como alimentação e vestuário, exercendo um profundo impacto no crescimento social e emocional de todos os indivíduos.
A família auxilia as crianças a descobrir sua identidade, desenvolver suas características e oferecer suporte emocional. O ambiente em que as crianças são criadas estabelece pilares essenciais para o seu futuro.
Os princípios, padrões e comportamentos de uma criança começam a ser moldados desde a mais tenra idade, destacando o papel crucial da família em seu desenvolvimento.
Ao longo da história, a família tem sido uma instituição viva e universal, sendo o alicerce de toda cultura. É no seio familiar que o ser humano inicialmente se percebe e se integra à sociedade.
Oliveira (1998 apud ELALI, 2003 p. 25) ressalta que:

O planejamento de uma escola, independentemente de sua natureza, é concebido considerando espaços para práticas com abordagens específicas, as quais, por sua vez, têm um caráter transitório. Tais abordagens se tornam obsoletas e demandam atualização, processo este que nem sempre ocorre com a mesma celeridade em relação à infraestrutura física. Daí a importância de conceber edifícios que levem em conta a mutabilidade inerente às questões humanas.

Em síntese, pode-se afirmar que a relevância da família se destaca em três dimensões distintas: a biológica, a psicológica e a social. Do ponto de vista biológico, a criança nasce vulnerável, dependente e em formação, tornando assim o papel familiar imprescindível. Sob o aspecto psicológico, um cérebro em desenvolvimento mais lento requer um período prolongado de educação e amadurecimento até atingir a idade adulta, não podendo prescindir do auxílio e orientação de um adulto. A conquista da autonomia pela criança é um processo gradual que abarca a infância, a adolescência e além. Além disso, é necessário desenvolver sua capacidade in-

telectual, sua vontade, equilíbrio emocional, independência e, sobretudo, autoestima. A autoestima é o motor que impulsiona o indivíduo e só pode ser plenamente alcançada no ambiente acolhedor e protetor da família.

Sob a perspectiva sociológica, a influência dos pais é crucial. É através das interações com os pais e os entes queridos que a criança aprende a se conhecer verdadeiramente. Proteção, segurança, aceitação, estima e carinho são os cinco elementos essenciais que a família deve proporcionar a cada criança.

Evidencia-se que os valores, a conduta e a interação social são aspectos de extrema importância ao ingressar em uma instituição educacional para adquirir conhecimento, o qual tem suas raízes em cada núcleo familiar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da dimensão emocional é crucial no ambiente educacional pré-escolar, especialmente considerando que esse estágio constitui o alicerce do sistema de ensino. Quando as crianças são tratadas com respeito e carinho pelos professores, seu interesse em aprender e sua motivação para participar das atividades escolares aumentam significativamente. O corpo docente nesse nível de ensino deve incorporar afeto e sensibilidade em suas práticas pedagógicas, pois somente assim poderão promover um equilíbrio emocional saudável, uma melhor saúde mental e relacionamentos positivos tanto com os colegas quanto com os professores.

Atualmente, a sociedade influencia diretamente as normas, atitudes e valores que impactam o desenvolvimento emocional das crianças, bem como seus padrões de aprendizagem. Portanto, o desenvolvimento afetivo é um processo crucial que deve ser considerado desde a mais tenra idade. Embora haja um destaque crescente na inteligência emocional, pouca ênfase é dada às capacidades afetivas das crianças.

Um dos desafios enfrentados pela população é a dificuldade dos adultos em gerenciar adequadamente suas emoções diante de situações problemáticas. Nesse sentido, é fundamental priorizar a educação das crianças em relação aos valores e ao desenvolvimento de habilidades sociais que promovam o bem-estar durante a infância e adolescência. Portanto, a instituição de ensino deve estar atenta ao desenvolvimento socioemocional na educação infantil, tanto nas interações entre educadores e alunos quanto entre os próprios colegas de classe.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R.S. A emoção na sala de aula. Campinas, SP: Papirus, 2001.

AMARAL, S. A. Estágio categorial. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (Org.) Henri Wallon: psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2000. p. 51-58.

CASTRO, Edilene, Afetividade e limites: uma parceria família e escola, 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

CUNHA, Antônio Eugenio. Afeto e aprendizagem: relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak. 2012.

ELALI, G. V. M. A. O ambiente da escola: uma discussão sobre a relação escola natureza em educação infantil. 2003. Disponível em: <http//www.scielo.br/pdf/epsic/v8n2/1904>. Acesso em: 30 nov.2024.

GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GULASSA, M.L.C.R. A constituição da pessoa: os processos grupais. In: Mahoney, A. A.; Almeida, L.R. de (orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Ed. Loyola, 2004.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. Dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 15. ed. São Paulo, Summus, 1992.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em

educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU,1986.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. A dimensão afetiva e o processo ensino aprendizagem. In: MAHONEY, A.; ALMEIDA, L. Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2007. p. 15-24.

OSÓRIO, Luiz Carlos. Família hoje. 1ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas,1996.

PIAGET, Jean. Um equilíbrio de estruturas cognitivas. Problema de desenvolvimento central. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

_____. Desenvolvimento e aprendizagem. In: BRINGUIER, J.; PIANCELLA, JR NESS. JSV, Org. In: Estudando ensino. 2. ed. Prentice-Hall, 1971.

PRANDINI, R. C. A. R. A constituição da pessoa: integração funcional. In: Mahoney,

TAILLE, Yves de La; Oliveira, Martha Kohl de; Dantas, Heloysa. Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Uma formação social dá mente: ou desenvolvimento de dois processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WALLON, Henri. Uma evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 1999.

_____. Afetividade e aprendizagem - Contribuições de Henry Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

A ARTE E SUAS INOVAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIANA BOMFIM BISPO

RESUMO

Esse artigo pretende abordar reflexões pertinentes a respeito da arte e sua inovação durante décadas. As artes oferecem muitas oportunidades para os alunos demonstrarem suas habilidades por meio de apresentações autênticas, como nas pinturas e releituras de obras. Por meio da pintura como arte, as crianças aprendem a observar, interpretar, ver diferentes perspectivas, analisar e sintetizar. Em um mundo onde os alunos devem frequentemente percorrer um mar de informações para determinar quais fatos são confiáveis e relevantes para um determinado tópico, as habilidades de pensamento crítico são essenciais para a preparação para a faculdade e para o aprendizado por toda a vida. As artes desempenham um papel crucial no desenvolvimento das crianças, especialmente na educação infantil, onde a criatividade e a expressão são incentivadas e nutridas. Ao longo dos anos, as práticas artísticas têm passado por inovações significativas, transformando a maneira como as crianças aprendem e se desenvolvem. A introdução de novas tecnologias na educação infantil trouxe consigo uma gama de possibilidades criativas no campo das artes. Por exemplo, a realidade aumentada e a realidade virtual permitem que as crianças explorem mundos imaginários, criem arte tridimensional e interajam com suas próprias criações de maneiras antes inimagináveis. Dessa forma, as inovações nas artes têm contribuído significativamente para o desenvolvimento holístico das crianças na educação infantil, estimulando não apenas a criatividade e a expressão, mas também habilidades cognitivas, sociais e emocionais essenciais para o seu crescimento e aprendizado. É fundamental que continuemos a explorar novas maneiras de integrar as artes no currículo escolar, garantindo que as crianças tenham a oportunidade de se expressar e se desenvolver plenamente através da arte.

PALAVRAS-CHAVE: Artes; Oportunidades; Pintura.

INTRODUÇÃO

Um dos principais benefícios da educação artística é o desenvolvimento de habilidades motoras finas. As crianças adoram brincar com instrumentos. É por isso que gostam de segurar um pincel e rabiscar com giz de cera. Pintar, esculpir e desenhar são considerados ótimos para desenvolver o aprendizado visual em crianças pequenas.

As aulas de artes e pinturas são uma forma de crianças e adolescentes despertarem a curiosidade e desenvolverem um processo de pensamento imaginativo. Essas duas qualidades, ligadas ao treinamento em arte, estão comprovadamente correlacionadas ao futuro sucesso profissional de longo prazo, à medida que crianças e adolescentes crescem e se tornam adultos.

A arte é um equalizador, ajudando a criar um terreno comum para crianças que não se conhecem e que podem ou não estar interessadas nas mesmas coisas. Pode ajudar pessoas de todas as idades, etnias, habilidades e até idiomas a se envolverem em uma atividade compartilhada (e geralmente amada mutuamente).

O caminho para uma vida cheia de arte envolve uma mente aberta, algumas ferramentas simples, um pouco de preparação e uma abordagem exploratória.

O Ensino de Expressão Visual estimula a ampliação da aquisição de saberes e habilidades por parte do estudante. Por meio da Criatividade, a criança consegue comunicar-se, manifestar seus afetos e pensamentos, expandir sua interação com o entorno. Dessa maneira, ela utiliza as Artes Visuais como uma forma de comunicação, desenvolve sensibilidade e aptidão para lidar com formas, tonalidades, representações visuais, gestos, sons e outras manifestações.

As Artes Visuais e a compreensão da imagem são fundamentais na Pré-Escola, tornando-se essenciais para o crescimento cognitivo, emocional, motor e perceptivo da criança. É crucial empregar a Arte como uma ferramenta que contribui para a formação do indivíduo, encarando-a não apenas como

entretenimento ou adereço, mas sim como um veículo de ensino, repleto de metas relevantes no desenvolvimento do aluno.
O infante na Educação Infantil necessita de estímulo para adquirir novos conhecimentos e apropriar-se do saber. O professor deve encorajá-lo em seus feitos artísticos, valorizar suas diversas formas de expressão e de interação com o meio.
O contato com a Arte se dá por intermédio de um educador sensível, capaz de criar situações que ampliem a interpretação e compreensão do mundo e de sua cultura pela criança. Com o propósito de estreitar os laços entre Arte e o universo infantil, a criança passa a entender a Arte enquanto a realiza.
É de suma importância que o docente apresente obras de Arte de variados artistas e correntes artísticas, porém permitindo que a criança crie sua própria obra. Desse modo, o educador atua como mediador entre a criança e o objeto de estudo, proporcionando situações que despertem o interesse do aluno.
As Expressões Visuais estão profundamente enraizadas no dia a dia, sendo crucial reconhecer a relevância da imagem na sociedade contemporânea. É por meio da vivência com a Arte desde a infância que a comunidade aprenderá a apreciar sua herança cultural.

NOVAS CONCEPÇÕES ARTÍSTICAS – SÉCULO XIX

A arte é uma forma de o ser humano expressar suas emoções, sua história e sua cultura através de alguns valores estéticos, como beleza, harmonia, equilíbrio e pode ser representada de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura, no cinema, na dança, entre outras.
As Expressões Visuais revelam por meio de materiais a visão do ser humano, assim como suas emoções, desejos, sua narrativa, a herança cultural da qual faz parte e molda a identidade de um povo ou mesmo de um grupo social. O Ensino da Expressão contribui para a sensibilidade do indivíduo e é por meio da prática artística que esse aprendizado se efetiva.
A interação entre indivíduos e a interpretação do mundo não se restringem à palavra. Muito do que sabemos sobre os pensamentos e sentimentos de diferentes pessoas, culturas, países e épocas são conhecimentos adquiridos exclusivamente por meio de suas músicas, teatro, pinturas, danças, cinema, e outros meios artísticos.
A Arte remonta aos primórdios da humanidade, já ocupando um lugar na sociedade desde então e passando por significativas transformações ao longo dos séculos. A educação artística proporciona aos estudantes revelações profundas de acordo com as diversas culturas em que estão imersos.
As Expressões Visuais na Primeira Infância oferecem vastas oportunidades de crescimento na aprendizagem da criança, permitindo a ampliação do entendimento do mundo ao seu redor, de suas habilidades e da descoberta de suas potencialidades. Além disso, estão presentes no dia a dia dos pequenos, que se expressam, se comunicam e compartilham seus sentimentos, pensamentos e emoções de diversas maneiras, como desenhando e rabiscando no chão, na areia, em paredes, usando uma variedade de materiais encontrados ao acaso.
A pintura e a fotografia, enquanto comunicações visuais, são elementos básicos da integração humana.
Vista inicialmente como uma novidade exótica, a fotografia era um processo puramente mecânico. Na segunda metade do século XIX, passa a ser empregada em reportagens de guerra e se descobre a fotografia como documento histórico. Com o avanço técnico do ofício e com menores tempos de exposição, a fotografia é utilizada para a realização de retratos.

UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A FOTOGRAFIA

A fotografia foi inventada em 1839 na França, depois de um longo período de pesquisas e descobertas. A câmara obscura, princípio básico da fotografia, já era utilizada por pintores no auxílio ao desenho no século XVI e sua técnica era conhecida desde a antiguidade. Mas foi somente no século XIX que se conseguiu fixar a imagem gerada pela câmara obscura, inicialmente em placas de cobre e vidro, posteriormente em papel.
A fotografia se espalhou rapidamente pelo mundo no século XIX e passa a ser a maneira mais fácil de retratar imagens e pessoas para futuramente, pintá-las.
A fotografia na concepção de Martins (2009,

p. 161) chegou à Antropologia e, depois, à Sociologia, como documento que serviu ao positivismo visual, porque supostamente dotado de uma precisão informativa da obra de engenharia e da indústria.
Para o autor faltou às Ciências Sociais a crítica do conhecimento contido nessa suposição, sobretudo a crítica ao fato de que a Sociologia e a fotografia nascem, também, capturadas pela lógica da produção racional, portanto da mera contrapartida e recusa do ilógico produzido no mesmo processo (MARTINS, 2009)
O surgimento da fotografia, segundo Fabris (2011), propôs uma série de desafios à prática artística tradicional, desde a redefinição dos conceitos de arte e artista até a disputa de um mercado cada vez mais interessado na verossimilhança, que o novo meio podia proporcionar numa escala até então desconhecida.
Se o convite a discutir, com base em novos parâmetros, as noções de autoria e de originalidade não são aceitas de imediato pelos artistas, o confronto com a imagem técnica leva a buscar novos modos de visualização, que permita demarcar um território próprio num panorama mais dominado pela "fidelidade" fotográfica.
Por isso, a pintura, sobretudo a partir do impressionismo, acaba enveredando pela "abstração do artista", ou seja, a libertação dos significados relacionados com a tradição humanista, lançando mão, não raro, de possibilidades inerentes à imagem fotográfica. "A fotografia, ao contrário, ao longo do século XIX, irá frequentemente tentar emular a pintura, inclusive no campo da alegoria". (FABRIS, 2011, p. 17).
Com a invenção da fotografia, os rumos da pintura mudaram, as imagens que demoravam meses para serem completadas em estúdios passaram a ser registradas em minutos pela câmera.
A grande mudança que o impressionismo propõe não tem a ver exatamente com o modo de pintar, mas muito mais com a maneira pela qual a luz vai afetar esse mesmo modo. Todos os pintores impressionistas eram capazes de reunir seus temas em um ateliê e reproduzi-los como esmero nos detalhes.
Martial Caillebotte (1853-1910) fazia imagens fotográficas e Gustave Caillebotte (1848-1894) as pintava em sua obra. Manet, Monet, Renoir, Vicent Van Gogh (1853-1890) também usaram fotografias para registrar o que planejavam pintar e Degas, além de pintor, foi também um fotógrafo.
As descobertas sobre a fotografia, óptica, física e sobre o funcionamento da visão possibilitaram a exploração de novos parâmetros e concepções por esses artistas, que não precisavam mais retratar a realidade de maneira descritiva. Por meio da fotografia esses artistas tinham a liberdade de expressar, nas telas, as impressões sentidas por eles.
Os impressionistas queriam ir mais longe: queriam a própria luz. Por isso se voltam ar livre, privilegiando a luz natural para registrar as tonalidades que os objetos adquiriam ao refletir a iluminação solar em determinados momentos do dia, o que concedia imagens luminosas e coloridas da realidade a seus quadros. Esses pintores buscavam uma expressão artística que refletisse as impressões da realidade, impregnadas nos sentidos e na retina. (ZANCHETTA, 2004) A fotografia segundo Martins (2009, p. 173) pode mostrar a diferença de valores, concepções e regras que regulam a mesma atividade, em diferentes sociedades, no especular do que é fotografado, a sociedade invisível como tal que se manifesta nos modos como as pessoas se apresentam e se relacionam, sobretudo em público.
A influência da fotografia na pintura foi notável, no sentido de estabelecer ângulos de visão até então inéditos.
Os quadros de Degas, praticante da fotografia, são exemplo claro disso. Sua obra demostra o quanto a fotografia abria novos campos criativos: ângulos inéditos, primeiros planos, decomposição do movimento, em última instância: imagens como que instantâneas.

RELAÇÃO ENTRE AS TÉCNICAS ARTÍSTICAS E AS NOVAS TÉCNICAS INDUSTRIAIS

O problema da relação entre as técnicas artísticas e as novas técnicas industriais se concretiza, especialmente para a pintura, no problema dos diferentes significados e valores das imagens produzidas pela arte e pela fotografia. (ARGAN, 2008)
A fotografia, para Fabris (1996, apud VAHIA,

2015), tem sido entendida, desde a sua criação, como um intermediário capaz de traduzir a realidade de forma “verdadeira” graças à sua concepção mecânica, precisa e impessoal.

Desde a sua invenção em 1839, o rápido progresso técnico que reduz os tempos de exposição, permite alcançar o máximo de precisão. As tentativas da fotografia artística, as primeiras aplicações da fotografia ao registro do movimento e, principalmente, a produção industrial das câmeras e as grandes transformações na psicologia da visão, determinadas pela utilização generalizada da fotografia, tiveram, na segunda metade do século passado, uma profunda influência sobre o direcionamento da pintura e o desenvolvimento das correntes artísticas ligadas ao Impressionismo. (MURGUIA, 1999).

Com a difusão da fotografia, muitos serviços sociais passam do pintor ao fotógrafo. A crise atinge, sobretudo, os pintores de ofício, mas desloca a pintura, como arte, para o nível de uma atividade de elite, já que essa se torna uma atividade excepcional e, portanto, só havia de interessar a um público restrito, que se focava não apenas as coisas que escapam não só à percepção, mas também a atenção visual. (ARGAN, 2008).

Na concepção do autor, se a obra de arte se torna um produto excepcional, interessará apenas a um público restrito, e terá um alcance social limitado. Além disso, a produção de alta qualidade na arte também deixa de ter função, caso não sirva de guia a uma produção média. Não mais se qualifica como um bem de consumo normal, e sim como arte malograda: tende, portanto, a desaparecer.

Em um nível mais elevado, as soluções que se apresentam, segundo Argan (2008, p. 79), são duas: 1) evita-se o problema sustentando que a arte é atividade espiritual que não pode ser substituída por um meio mecânico; 2) reconhece-se que o problema existe e é um problema de visão, que só pode ser resolvido definindo-se claramente a distinção entre os tipos e as funções da imagem pictórica e da imagem fotográfica. No primeiro caso, a pintura tende a se colocar como poesia ou literatura figurada; no segundo, a pintura, liberada da tarefa tradicional de representar o verdadeiro, tende a se colocar como pura pintura, isto é, mostrar como se obtém, com procedimentos pictóricos rigorosos, valores de outra maneira irrealizáveis.

A hipótese de que a fotografia reproduz a realidade como ela é e a pintura a reproduz como se vê é insustentável: objetiva fotográfica reproduz, pelo menos na primeira fase de seu desenvolvimento técnico, o funcionamento do olho humano. Também é insustentável que a objetiva seja um olho imparcial, e o olho humano um olho influenciado pelos sentimentos ou gostos da pessoa; o fotógrafo também manifesta suas inclinações estéticas e psicológicas na escolha dos temas, na disposição e iluminação dos objetos, nos enquadramentos, no enfoque. (ARGAN, 2008, p. 79)

Desde meados do século XIX, existem personalidades fotográficas da mesma forma que existem personalidades artísticas.

Não há sentido em perguntar se "fazem arte" ou não; não há qualquer dificuldade em admitir que os procedimentos fotográficos pertencem à ordem estética (...) Afirma-se frequentemente que a fotografia deu aos pintores a experiência de uma imagem destituída de traços lineares, formada apenas por manchas claras e escuras; a fotografia, portanto, estaria na origem da pintura 'de manchas', isto é, de toda a pintura de orientação realista do século XIX. (ARGAN, 2008, p. 79)

O impressionismo, estreitamente ligado à divulgação social da fotografia, tende a competir com ela, seja na compreensão da captura da imagem, seja em sua instantaneidade, no entanto, tem a vantagem da cor. Os simbolistas, pelo contrário, recusam qualquer relação com a fotografia, reconhecendo implicitamente que, quanto à apreensão e representação do verdadeiro, a pintura é superada pela fotografia.

A fotografia ajudou os pintores “de visão” a conhecer sua verdadeira tradição, mais precisamente, apresentando-se como puro fato de visão, ajudou-os a separar os puros fatos de visão de outros componentes culturais. Apesar disso, historicamente, esse fato não havia impedido outros artistas de avaliar as

obras de arte sob o ponto de vista da pesquisa da visão.
A fotografia quebrou o antigo padrão da pintura e também exerceu forte influência sobre alguns artistas que compunham o movimento impressionista. É possível encontrar nas obras dos impressionistas os melhores exemplos da influência da fotografia sobre as novas concepções artísticas. (PAULA, 1999, p. 66).
A influência exercida pela fotografia nas composições de Degas, os seus desenhos rápidos e precisos, revelam sua rara habilidade para romper o imobilismo de um quadro. Degas criava enquadramentos descentralizados e subia ou descia a linha do horizonte arbitrariamente. Suas imagens são sempre abruptamente cortadas nas bordas do quadro, como se fixasse a cena de um instantâneo mal enquadrado com uma câmara fotográfica. (FREUD, 1995)
A fotografia criou o seu próprio mito, o do rebuscamento da forma e da semelhança como linguagem visual, em um mundo crescentemente impreciso, dominado pelas duplicidades da alienação moderna.

O INÍCIO DA PINTURA
O que chamamos de arte em todas as suas formas - pintura, escultura, desenho e gravura - apareceu em grupos humanos em todo o mundo no período conhecido como Paleolítico Superior, que é cerca de 4.000 a 10.000 anos atrás. As pinturas rupestres consistem em pigmentos, como terras coloridas esfregadas na rocha. Em alguns casos, eles parecem ter sido primeiro misturados em uma pasta. As pinturas representam principalmente animais, mas existem algumas imagens humanas.
Desde então, a pintura mudou muito pouco em sua essência. Os suportes evoluíram de faces de rocha, através das paredes de edifícios, para portáteis de papel, madeira e, finalmente, tecido, especialmente tela. A gama de pigmentos expandiu-se por uma ampla gama de terras e minerais, para extratos de plantas e cores sintéticas modernas. Os pigmentos foram misturados com água e goma para fazer uma tinta, mas no século XV na Europa a inovação do uso de óleo (linhaça) produziu um novo meio flexível e durável que desempenhou um papel importante na explosão de criatividade na pintura ocidental no Renascença e depois. Ao mesmo tempo, o assunto se expandiu para abranger quase todos os aspectos da vida.
Soares (2006) afirma que

[...] arte humaniza, e se ela humaniza, precisamos mais do que nunca, da sua utilização no meio educacional e mais ainda na sociedade de modo geral. Pois se temos consciência de que a educação é a base estrutural, juntamente com a família, de uma sociedade plena, também temos consciência de que precisamos cada dia mais, de pessoas comprometidas com o tema da humanização dos indivíduos. Humanizar no sentido completo e pleno da palavra. (Mais do que oferecer aos indivíduos condições de vivência, de sobrevivência, dar a eles a oportunidade de serem quem realmente são com toda a sua individualidade e peculiaridades (SOARES, 2006).

A maioria das pinturas é criada com pigmento na forma líquida e aplicada com um pincel. Exceções a isso são encontradas na pintura de areia Navajo e na pintura de mandala tibetana, onde pigmentos em pó são usados. A pintura como meio sobreviveu por milhares de anos e é, junto com o desenho e a escultura, uma das mais antigas mídias criativas. É usado de alguma forma por culturas em todo o mundo.
Três das imagens mais reconhecíveis na história da arte ocidental são pinturas: Mona Lisa de Leonardo da Vinci, O Grito de Edvard Munch e A Noite Estrelada de Vincent van Gogh. Essas três obras são exemplos de como a pintura pode ir além de uma simples função mimética, ou seja, apenas imitar o que se vê. O poder da grande pintura é que ela transcende as percepções para refletir os níveis emocionais, psicológicos e até espirituais da condição humana.
Os meios de pintura são extremamente versáteis porque podem ser aplicados em muitas superfícies diferentes (chamadas de suportes), incluindo papel, madeira, tela, gesso, argila, laca e concreto. Como a tinta é geralmente aplicada no estado líquido ou semilíquido, ela tem a capacidade de se infiltrar em um material de suporte poroso, que

pode, com o tempo, enfraquecê-lo e danificá-lo. Para evitar que isso aconteça, costuma-se cobrir primeiro um suporte com um fundo, uma mistura de ligante e giz que, ao secar, cria uma camada não porosa entre o suporte e a superfície pintada. Um solo típico é o gesso.

Existem seis principais meios de pintura, cada um com características individuais específicas:

1. Encáustica
2. Têmpera
3. Fresco
4. Óleo
5. Acrílico
6. Aquarela

Todos eles usam os três ingredientes básicos a seguir:

- Pigmento
- Encadernador
- Solvente (também chamado de "veículo")

Os pigmentos são sólidos granulares incorporados à tinta para contribuir com a cor. O aglutinante é o verdadeiro componente formador de filme da tinta. O aglutinante retém o pigmento até que esteja pronto para ser disperso na superfície. O solvente controla o fluxo e a aplicação da tinta. É misturado à tinta, geralmente com um pincel, para diluí-la até a viscosidade ou espessura adequada antes de ser aplicada na superfície. Assim que o solvente evapora da superfície, a tinta restante é fixada ali.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O rápido avanço da tecnologia da computação transformou a arte em todos os níveis. A produção de arte, seja no mundo profissional ou nas escolas, muitas vezes é auxiliada por programas de computador que permitem aos artistas criar e manipular imagens eletronicamente. Essa nova capacidade levanta questões estéticas sobre a natureza da arte.

O número de salas de aula "conectadas" continua a aumentar. Conexões eletrônicas entre uma sala de aula ou computador de laboratório e a Internet tornam as viagens de campo virtuais cada vez mais disponíveis como ferramentas instrucionais. Se os professores não puderem levar seus alunos fisicamente a um museu, eles podem levá-los eletronicamente. Passeios virtuais por muitas das galerias de arte e museus do mundo estão expandindo os horizontes de ensino.

À primeira vista, a tecnologia e a arte parecem estar em lados opostos do espectro. Muitos professores de arte podem resistir a usar a tecnologia na sala de arte por medo de substituir os métodos tradicionais de produção artística. No entanto, os modos de aprendizado são críticos.

A arte, em todas as formas, pode ser criada e distribuída em todo o mundo digital, sem nunca ter que passar por galeristas ou críticos reptilianos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. M.; LOPES, M. M. Modelos de comunicação aplicados aos estudos de públicos de museus. Revista de Ciências Humanas, Taubaté: Unitau, v. 9, n. 2, p. 137-145, jul./dez., 2003.

ARGAN, Giulio Carlo. Arte Moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BACHELARD, GASTON. A poética do espaço. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. A estética da criação verbal. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. Questões de literatura e estética: a teoria do romance. São Paulo: HUCITEC, 1988.

BARBOSA, Ana Mae Bastos. A imagem no ensino de arte. Porto Alegre: Perspectiva,1991.

_____. Teoria e prática da educação artística. 2. Ed. São Paulo: Cultrix,1995.

_____. Arte-Educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1997.

BARTHES, Roland. O prazer do texto. Lisboa: Edições 70, 2001.

_____. Elementos da semiologia. São Paulo: Ed. Cultrix, 1972.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria e Ensino Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Arte. Brasília:

MEC, 1997.

_____. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58p.

CALABRESE, Omar. A linguagem da arte. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

COOL, César. Aprendendo arte: conteúdos fundamentais para o ensino fundamental. São Paulo: Ática, 2000.

FREUD, Gisele. Fotografia e Sociedade. Lisboa: Vega, 1995.

LACERDA, Vivian. A importância da arte na educação – vida plena à cidadania. Disponível em: http://www.rumosdobrasil.org.br/2009/10/29/aimportancia-da-arte-da-educacao-vida-plena-a-cidadania/. Acesso em: 2 dez.2024.

LEOTE, Rosangella. Considerações sobre arte e tecnologia. In: RAMOS, Stella; LÖBEL, Thelma Azevedo. Arte e tecnologia. São Paulo: Caixa Cultural, 2010.

MARTINS, José de Souza. Sociologia da fotografia e da imagem. São Paulo: Contexto, 2009.

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

MENESES, U. B. Pintura Histórica: documento histórico? In: _____. et al. Como explorar um museu histórico. São Paulo: Museu Paulista/USP, p. 22-25, 1992a.

_____. Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico. Anais do Museu Paulista. São Paulo: [n.s.], v. 2, p. 9-42, jan./dez1994a.

MURGUIA, Eduardo Ismael. Cenário Histórico do Movimento Impressionista. 1999. Disponível em: http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp24art02.pdf Acesso em 3 dez.2024.

PAULI, Evaldo. Enciclopédia Simpósio. Florianópolis.1997. Disponível em: http://cfh.ufsc.br/~simpozio/megaestetica/e-cores/3911y035.html. Acesso em: 2 dez. 2024.

VAHIA, Elisabete. A representação fotográfica do Navajo. Disponível em: http://www.motelcoimbra.pt/wpcontent/uploads/2013/05/A-representa-fotogr%C3%A fica-dos-Navajo.pdf Acesso 2 dez. 2024.

VERUNSCHK, M. A arte na escola: um longo caminho. 2008. Disponível em:http://www.itaucultural.org.br/index.cfm?cd_pagina=2720&cd_materia=366. Acesso em: 2 dez.2024.

WOLFF, Francis. Por trás do espetáculo: o poder das imagens, In: NOVAES, Adauto. (org.). Muito além do espetáculo, São Paulo:Editora Senac. São Paulo, 2003.

ZANCHETTA, Luciene. Arte - Impressionismo: 230 anos de luz. Ciência e Cultura. vol.56 nº.3. São Paulo. 2004.

A RELEVÂNCIA DAS TÉCNICAS DA PEDAGOGIA FREINETIANA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIANA DE BRITO BRIAN LEITE

RESUMO

A escolha do tema está relacionada ao meu cotidiano em sala de aula com uma turma da educação infantil. Percebemos que as técnicas dessa pedagogia são importantes para o contexto da educação infantil por auxiliar no desenvolvimento integral das crianças. O objetivo desse trabalho foi compreender a importância das técnicas freinetianas no contexto da educação infantil. As técnicas que Freinet criou serviu de apoio para se alcançar esse objetivo. A aula passeio, as crianças da educação infantil se sentem motivadas, realizando a ação e vida para a escola. O texto livre é a livre expressão, a criança que escolhe o que quer expressar e como quer expressar, o ideal é que a correção seja feita de maneira coletiva e o livro da vida são registros de atividades dos próprios alunos. Essas são apenas algumas das diversas técnicas de Freinet que são voltadas nos quatro eixos da cooperação, comunicação, afetividade e documentação. Ter conhecimento da importância das técnicas freinetianas na educação infantil é uma oportunidade para outros professores fazerem usos dessas técnicas dentro de sua realidade e assim garantir o desenvolvimento integral dos seus alunos. A metodologia utilizada será através de referências bibliográficas de vários autores envolvidos com o tema; e também estudo de caso, no qual a ideia será colocada na prática para analisar e registrar os resultados alcançados. Todo esse trabalho terá a finalidade de auxiliar os professores a fazerem uso com seus alunos das técnicas de Freinet dentro da sua realidade no contexto da educação infantil.

Palavras-chave: Pedagogia Freinet; Técnicas de ensino; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, atende crianças de zero a três anos na creche e de quatro a cinco anos na pré-escola tem como objetivo principal o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Dentro da pedagogia Freinet, existem diversas técnicas de ensino que contribuem para o desenvolvimento dessas crianças, se fundamentando em quatro eixos: Comunicação, documentação, cooperação e afetividade.

Freinet foi um educador francês, que diante da realidade local onde morava e as inúmeras transformações ocorridas na época, defendeu uma educação voltada para o aluno participativo no seu próprio processo de ensino e aprendizagem, para que o mesmo se sentisse integrante da sociedade e que as coisas aprendidas na escola, fossem levadas para a vida.

A importância das técnicas da pedagogia freinetiana no contexto da educação infantil é o tema que vai nortear todo esse artigo, surgiu na necessidade de compreender melhor o meu cotidiano como docente na "Escola Freinet" que faz parte da Cooperativa de Professores do Rio Grande do Norte (COOPERN), localizada na Avenida Hermes da Fonseca, Natal, Rio Grande do Norte, onde prevalece a metodologia de Freinet numa turma da educação infantil multisseriada, ou seja, crianças de 2 a 5 anos de idade.

Compreender as técnicas do educador Célestin Freinet, desperta a curiosidade em investigar como técnicas voltadas para os quatro eixos que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação infantil, já que foge completamente do que estamos habituados tendo contato com a maioria das escolas do nosso país, muitas vezes, uma educação centrada no professor, onde o aluno não tem voz e muito menos vez, mas isso foge completamente do que o educador defendia, uma educação voltada para o aluno ser o autor principal do seu processo de ensino e aprendizagem, numa visão em primeiro plano de cooperação e trabalho.

Para ele, é a atividade quem orienta a prática escolar e o objetivo principal da educação seria formar cidadãos para o trabalho, capazes de intervir no meio ao qual fazem parte, buscando no professor um estímulo a organização de todas as suas necessidades e inquietações. As técnicas de ensino criadas

ao longo da vida por Freinet são canais que levam a comunicação, documentação, cooperação e afetividade.
Existem diversas técnicas de ensino do educador, mas para nortear esse trabalho foi selecionado o livro da vida, aula passeio e texto livre, percebemos que essas técnicas no contexto da educação infantil em uma turma multisseriada são mais eficazes. O livro da vida vai reunir atividades, conceitos dos próprios alunos, ou seja, eles são os escritores desse livro e tem importância fundamental, pois expressam memórias e retratam diferentes formas dos mesmos perceberem as aulas e a vida. A aula passeio é importante por ser uma forma da criança descobrir coisas novas, bem como, descobrir a si mesma, no ambiente externo ao de costume e o texto livre, as crianças vão registrar com o tema que quiserem através do desenho ou até mesmo da escrita, seus sentimentos, impressões sobre o mundo, o mais legal é que não é o professor quem diz o tema a ser escrito pelos alunos, o próprio aluno escolhe, além disso é uma maneira de conhecê-los melhor.
Como objetivo geral tem de identificar a importância das técnicas da pedagogia freinetiana no contexto da educação infantil e como objetivo específico tem de analisar a relação das técnicas freinetianas com os eixos da cooperação, comunicação, a documentação e a afetividade, firmar a importância da utilização dessas técnicas em sala de aula por parte dos docentes, compreender a importância das técnicas livro da vida, aula passeio e texto livre como auxílio no processo de desenvolvimento da criança.
Para se alcançar os objetivos propostos, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, para reunir informações e dados que servirão de base para construir a investigação e chegar ao resultado e a abordagem teórica utilizada foi a abordagem quantitativa que permite grandes quantidades de dados. As fontes utilizadas foram textos acadêmicos, livros, artigos ou sites especializados. Percebemos que as técnicas dessa pedagogia são importantes para o contexto da educação infantil por auxiliar no desenvolvimento integral das crianças.

OS EIXOS DA PEDAGOGIA FREINET

Freinet viveu treze anos na aldeia, participava dos trabalhos do campo em contato direto com a natureza. As suas obras são resultadas de todas as experiências tidas num caráter inovador, diante da realidade da época. Como professor primário, sempre procurou compreender a educação e a política, valorizando o coletivo, o homem da periferia, as classes trabalhadoras, considerando o aluno construtor da sua própria realidade histórico-cultural:

Sua prática pedagógica fundamenta-se numa vivência cultural situada, cujo período histórico havia sido politicamente abalado por acontecimentos, cujo impacto trouxera mudanças profundas na sociedade e economias francesas: as duas guerras mundiais e a crise econômica de 1929. Embora bastante difícil esse período permitiu o contato entre as classes sociais distintas: Jovens da burguesia com camponeses e operários; intelectuais (a representatividade de professores primários foi significativa) e povo que, nas trincheiras, compartilhavam seus problemas e preocupações do após-guerra. (ELIAS,1997, p.14)

Além disso, se destacou como um dos educadores da corrente nova, que fugia da ideia do professor sendo o centro do saber e o aluno um receptor de conhecimentos. Freinet acreditava que a cooperação deve ser prioridade, seu objetivo era criar uma escola do povo com a pedagogia do trabalho, pois de acordo com a sua visão, a atividade é quem orienta a prática escolar, com o objetivo de formar cidadãos críticos e reflexivos, atuando de forma efetiva na sociedade ao qual fazem parte:

Aponta assim, para uma concepção original de trabalhar o meio educativo, ao propor uma metodologia da cooperação e atividade, totalmente diferente da utilizada na época, uma metodologia a que não satisfaziam mais os velhos instrumentos e deixava de lado os manuais escolares, símbolos da pedagogia opressiva do sistema capitalista. Sentiu que a reestruturação educacional precisava acontecer logo, que a competição e a hierarquia entre educadores precisavam ser substituídas por atitudes anti hierárqui-

cas. Não era sua intenção impor um método de ensino intocável, mas dialogar, comparar resultados com os colegas, para juntos, construir uma nova pedagogia. Isso o levou a adaptar meios que ajudassem o professor e a escola a avançar rumo a uma sociedade em contínua em transformação. (ELIAS, 1997, p.15)

Freinet tinha uma preocupação enorme de que seus alunos levassem para a vida o que haviam aprendido no ambiente escolar, pensava em uma aprendizagem significativa, buscando recursos da própria realidade para auxiliar nesse processo:

Freinet entendia que o progresso depende da capacidade intelectual do indivíduo e é produto de sua ação. O conhecimento é melhorado por meio da observação das leis de hereditariedade, da influência do ambiente ou do processo de aquisição de conhecimento, e nisso via a escola, sem dúvida uma grande participação. (OLIVEIRA FORMOSINHO et all, 2007, p.148)

As novas técnicas servem de apoio para se alcançar esse objetivo, onde o próprio professor deve rever suas concepções em relação ao ensino e a educação, abrindo caminhos para que possam refletir sobre a realidade:

As novas técnicas- a Pedagogia do Bom Senso- possibilitaram ao professor rever a própria postura em relação ao ensino e a educação, abrindo todos os caminhos possíveis para que alunos e professores pudessem refletir sobre a realidade e sobre ela expressarem-se livremente. (ELIAS, 1997, p.15)

No eixo da comunicação temos a livre expressão que deveria ser utilizada em todos os ambientes, principalmente no ambiente escolar, o que ocorre na maioria das escolas é o professor apenas se expressando, mas o que deve ser feito é proporcionar meios dos alunos se expressarem para ter o início de uma educação eficiente e para isso ocorrer, o professor deve criar um ambiente apropriado, para que a criança sinta confiança:

A criança traz em si os germes para o próprio desenvolvimento e realização.
Basta o educador dar-lhe a palavra e proporcionar meios de manifestar-se. Assim, a criança vai expressar-se. Não o fará, se não sentir um clima de confiança e aceitação. Os conhecimentos das crianças, adquiridos nas trocas e cooperação mútua, são os pilares da construção da escola viva: A Escola Moderna. (ELIAS, 1997, p.38)

Todo professor deve compreender a importância da livre expressão que ajuda a superar o egoísmo, construindo a ideia de fazer parte do mundo e do imaginário no processo de desenvolvimento cognitivo e afetivo do aluno.
Todas as técnicas são bem praticadas se tiver a cooperação. A vida cooperativa pode ser difícil, mas é possível realizar. Ao começar pelo planejamento que deve ser flexível e construído com os alunos, sem perder a programação oficial exigida:

O planejamento é flexível, montado cooperativamente com os alunos, de forma a atender os programas oficiais e os interesses destes, sem perder de vista a programação oficial a ser cumprida. Do plano geral extraem-se os planos anuais, semanais e diários. Estes são o centro da organização: são individuais, discutidos sempre em conjunto professor- alunos, para melhor acompanhamento da apropriação- produção do aluno. Cada etapa vencida é avaliada, considerando-se, principalmente, o empenho do aluno no processo, isto é, um momento de reflexão para melhor encaminhamento de aprendizagem, quando se retornam as dificuldades e projeta-se a continuidade do trabalho. (ELIAS, 1997, p.66)

Não adianta o professor determinar todas as atividades que serão realizadas em sala de aula e fora dela, aceitar sugestões de atividades, conteúdos fazem as aulas mais prazerosas, pois tem um pouco do que os alunos estão necessitando no momento, é claro, que existem os documentos oficiais que não podem ser esquecidos, na educação infantil, temos como norteador principal os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs), mais um planejamento flexível diante da realidade

da turma faz com que os alunos sejam mais participativos em seu processo de ensino e aprendizagem.

O trabalho cooperativo exige autodisciplina e desperta o interesse dos alunos. Um exemplo claro é no início das aulas a construção das regras de vida com a turma da educação infantil, se tratando de uma turma multisseriada, tem que criar maneiras para que elas possam entender e dar a sua opinião. As regras de vida, não são criadas apenas pelo professor, deve serem criadas em cooperativismo com toda a turma e serem lembradas durante o ano inteiro, nunca usar a palavra "Não", sempre procurar usar a palavra "evitar", exemplificando: "Evitar bater", "respeitar colegas e professores", essas regras são fundamentais para um melhor clima organizacional da turma e da escola.

Além dessas regras serem lembradas e construídas diariamente, existe um momento principal que elas devem ser enfatizadas, no qual chamamos de reunião cooperativa. O momento da reunião cooperativa é primordial para o trabalho, todos os alunos devem preparar seu caderno agenda. O aluno que assume a responsabilidade de gerente deve sugerir um tema para ser discutido de acordo com a semana, e assim abre-se a caixa do crítico, sugiro e parabenizo e cada educando tem a oportunidade de aprender a ouvir uns aos outros, realizando o exercício de autocrítica, pois no último momento eles têm que avaliar a si mesmo, além de que, apontamos encaminhamentos e definimos o Plano Semanal de Trabalho, onde os alunos junto com o professor vão discutir os conteúdos e atividades que serão trabalhados na semana seguinte e também se deve recapitular as regras de vida e modificar caso seja necessário.

O caderno agenda é um instrumento essencial para o educando trilhar uma maneira mais coerente de organizar o conhecimento, o mesmo tem a função de caderno, onde os alunos podem fazer registros das aulas, como também tem a função de agenda, nele deve conter os planejamentos, avisos do professor e da coordenação caso seja necessário, numa perspectiva de tateamento experimental, no qual o educando elabora, bem como, produz saberes.

No eixo da documentação, temos o registro da história que se constrói diariamente, através de diversas técnicas como o livro da vida, correspondência, jornal escolar, texto livre entre outros. Em relação a essas técnicas que entra no eixo da documentação, é possível identificar a criança como produtora do seu próprio conhecimento juntamente com os professores:

Quanto às práticas de registro e documentação, é possível identificar não apenas a criança como produtora de marcas e saberes, mas também os professores. A criança produz registros que permitem a construção de memória sobre suas experiências, sua socialização e comunicação, e a organização de seus trabalhos cotidianos. O professor registra suas práticas e encontra, no movimento, canais de difusão e comunicação a outros educadores, produzindo um saber passível de ser apreendido por seus pares. Em suma, o registro e a documentação representam a valorização das experiências de crianças e adultos na instituição escolar, reconhecida como espaço de criação, de autoria, e não apenas de reprodução. Nesse sentido, professor e aluno mostram-se construtores de uma história singular e de conhecimentos. (ALMEIDA e MARQUES, 2007, p.232)

A documentação é uma ótima aliada no processo de ensino e aprendizagem, pois pode favorecer a reflexão sobre a qualidade da didática, analisar o percurso didático- educativo com a finalidade de ampliar a consciência profissional, pensando no replanejamento ou até mesmo pode conservar memória das experiências, tendo sua relação com a identidade. Além de ser uma resposta para as famílias de que as crianças estão de fato aprendendo, por se tratar de uma metodologia que foge completamente do tradicional, alguns responsáveis tem receio quanto a resultados e o melhor resultado que se pode ter dentro do que Freinet pregava são os registros, mas não é qualquer registro, são registros significativos das crianças para que elas possam não apenas utilizar aqueles registros no ambiente escolar, mas em todos os lugares que passar, ou seja, levar para a vida.

Por fim dos eixos temos a afetividade tão importante na educação infantil e tão enfa-

tizado por Freinet. A primeira infância é uma etapa que se caracteriza como o período de adaptação progressiva ao meio físico e social, e nessa fase a afetividade contribui, sem dúvidas, para o desenvolvimento cognitivo e moral da criança, sendo um elo entre o objeto de conhecimento e as pessoas:

É possível pensar a afetividade como processo amplo que envolve a pessoa em sua totalidade. Na constituição da construção da afetividade, contribui de forma significativa as diferentes modalidades de descarga dos tônus, as relações interpessoais e a afirmação de si mesmo, possibilitada pelas atividades de relação. (Wallon, 2010, p.04)

Para que a criança tenha um desenvolvimento saudável em todos os aspetos é necessário que ela se sinta segura e acolhida. Por isso, é de extrema importância que o ambiente no qual a criança será submetida, seja ele qual for, proporcione relações interpessoais positivas e com uma abordagem integrada, enxergando a criança em sua totalidade.
A afetividade não se manifesta apenas em gestos de carinho físico, mas também deve estar presente em todas as técnicas freinetianas, em uma preparação para o desenvolvimento cognitivo, capacitando o indivíduo para que se torne um sujeito crítico, autônomo e responsável. Ela deve permear todos os momentos do desenvolvimento da vida da criança.

TÉCNICAS FREINETIANAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O livro da vida, na educação infantil, tem importância fundamental, os alunos relatam suas experiências do cotidiano, expressam suas memórias e retratam diferentes formas de perceber as aulas e a vida. Com o auxílio do professor, o livro da vida resume atividades, conceitos entre outros.

O relato do dia a dia e as folhas, impressas e ilustrações, compunham o livro da vida. Basta viver com as crianças para perceber a riqueza e originalidade da expressão infantil...longe da escola! Por que não trazer isso para a sala de aula? Ao dar-lhe z palavra restabelece-se o circuito e a riqueza infantil desabrocha e se fixa, uma vez que a criança vai escrever para alguém e o seu texto vai ser lido, tem um objetivo. (ELIAS, 1997, p.64)

Vale ressaltar que antes do livro ser entregue, ele é lido, relido e enriquecido cooperativamente, até ficar o mais próximo da realidade possível, viabiliza o aprender-fazendo com arte e criatividade e deve ser usado como proposta de avaliação, pois aponta diversos caminhos que o aluno percorre para realizar suas diferentes aprendizagens. Segundo o método natural, assim como a criança aprende a falar naturalmente, também poderá aprender a ler e a escrever naturalmente. Nas palavras de Freinet (1977a, p. 14), "é a caminhar que a criança aprende a andar, é a falar que aprende a falar, é a desenhar que aprende a desenhar". (1996, p. 45).

A escrita do livro da vida se fazendo de maneira significativa, torna para a criança mais interessante, pois muitas vezes as crianças não se interessam pela escrita e leitura por não ter nada a ver com a sua realidade e quando se ver como próprio autor e ilustrador do livro, escreve e ler com mais entusiasmo, mesmo na educação infantil deve-se trabalhar dessa forma, para que desde cedo as crianças tenham contato com a leitura e escrita e o professor vai atuar como facilitador e pesquisador que compreende o seu aluno na sua integralidade.

Nesse sentido, os trabalhos desenvolvidos por crianças e professores devem ser valorizados, respeitando a liberdade de expressão, a criação, o ritmo e a capacidade de cada um na elaboração coletiva, na relação ensino-aprendizagem. Dessa maneira,
Freinet (1977b), em "O método natural III", afirma que a escola é vida e não preparação para a vida. Tal concepção pedagógica e metodológica foi denominada pelo autor de método natural da aprendizagem. Conforme Freinet (1977a), em "O método natural I", a leitura e a escrita são adquiridas com o método natural, uma vez que, através das experiências de tateamento, a criança passa do desenho ao desenho com escrita (esta última explica o desenho):

Nessa "evolução" da escrita, na concepção do autor, a criança, primeiro, escreve nomes

próprios de familiares e amigos bem como palavras que lhe interessam em particular, faz cópias de cartas, no processo de imitação do adulto, para então começar a escrever textos que inicialmente não fazem sentido, por não estarem escritos de modo convencional. Finalmente, sente necessidades de aprimorar suas técnicas para participar das escritas de correspondência e, principalmente, de tipografia, em que são impressos os textos das crianças corrigidos pelo professor junto à turma. Portanto, para escrever por si só, a criança, de acordo com Freinet (1977b, p. 121), "serve-se dos instrumentos e dos meios que estão à sua disposição, mas sempre dentro dos mesmos princípios da tentativa experimental". (RUIZ, 2007.p.2)

O livro da vida é importante em toda sua estrutura com seus autores e ilustradores, cada aluno participa desta atividade e se compreende como participante desse processo. A escolha dos registros em um Livro da Vida é feita de maneira coletiva e democrática.
Freinet sempre teve uma visão crítica voltada para a infância, onde o processo educativo deve ser construído a partir das necessidades de cada criança, de cada turma, de cada escola, principalmente partindo da sua curiosidade, fazendo com que a criança se torne o personagem principal da sua própria aprendizagem.

A força da pedagogia Freinet se assenta na posição eclética e ativa que ele assumiu para desenvolver sua teoria de ensino que se alimenta das contribuições mais inovadores, seja no campo da psicologia, como da sociologia e da política, e se traduz em uma visão crítica de infância e em indicações técnicas viáveis para a melhoria e renovação da escola e, em particular da escola do povo. (SAVELI, ALTHAUS E TENREIRO, 2005, p.3)

O conceito de criança muda de acordo com cada sociedade, ou seja, sempre está em constante modificação. Freinet pensava na infância como uma fase de alegria que a criança tem para descobrir as coisas que as rodeiam.

A infância não é um saco que enchemos, é uma pilha generosamente carregada, cujos fios complexos mais cuidadosamente montados não correm o risco de deixar perder a corrente, rede delicada e poderosa, profusamente distribuída, que penetra até os mais secretos recônditos do organismo para dar-lhe vitalidade e harmonia. (FREINET, 1978, p. 6)

A aula passeio é uma forma da criança descobrir coisas novas e conhecer a si mesma, surge no contexto escolar como reconhecimento do interesse da criança pelo ambiente externo da escola, não deixando de ser um momento que tenha uma aprendizagem significativa, pois possibilita contextualizar de maneira interdisciplinar o conteúdo trabalhado em sala de aula. Vale ressaltar que a aula passeio deveria ser um componente curricular indispensável na educação infantil, destacando a construção de conhecimento que a mesma oferece às crianças.
Nessa perspectiva, a aula passeio é capaz de nos mostrar o quanto sair da sala de aula é importante para novas formas de pensar e agir sobre o mundo. Conduzir o aluno, para além dos muros escolares é proporcionar um novo sentido para a sua aprendizagem. Nas palavras de Freinet (1973) "Sentíamo-los com todo o nosso ser, não só objetivamente, mas com toda a nossa sensibilidade natural. E trazíamos as nossas riquezas: fósseis, nozes, avelãs, argila ou uma ave morta" (FREINET, 1973, p. 23), sem dúvida partindo disso, todos os registros serão mais elaborados e mais prazerosos.
Freinet, em sua teoria, valorizava a livre expressão, ou seja, o aluno através de suas técnicas, expressar formas de ver o mundo, e uma dessas técnicas é o texto livre, onde as crianças têm a oportunidade de se apropriar das palavras e fazer uso delas, sendo a escrita um instrumento cultural:

O instrumento é produto da cultura material que leva em si, da maneira mais evidente e mais material, os traços característicos da criação humana. Não é apenas um objeto de forma determinada, possuindo determinadas propriedades. O instrumento é ao mesmo tempo um objeto social na qual estão incorporadas e fixadas as operações de trabalho historicamente elaboradas (LEON-

TIEV, 1978, p. 287).

Nessa perspectiva, o texto livre, pode ser um instrumento técnico, cumprindo sua função de ensinar a técnica, a combinação de letras para formar sons, o codificar e decodificar dessas letras, mas, também, podem assumir o caráter de expressar seus sentimentos, suas vivências cotidianas, na escola e fora dela.
O texto livre pode ser lido em roda, exposto em murais ou publicado em jornais, tornando-se, assim, um instrumento mais valorizado e a sua correção pode ser realizada de maneira coletiva. Por exemplo, a cada semana, o professor faz um sorteio e o aluno que ganhar será o seu texto corrigido coletivamente por toda a turma, para isso, é necessário, providenciar Xerox do texto para que todos possam acompanhar.

A técnica do texto livre na educação infantil, as crianças vão registrar através do desenho ou até mesmo da escrita, suas impressões sobre o mundo, seus sentimentos, ideias entre outros, os alunos conseguem se expressar espontaneamente.

O texto livre, nova forma de trabalhar a leitura e a escrita que não dissocia a escola da vida, porquanto permite a liberação da expressão espontânea, motiva as crianças e estabelece o circuito de comunicação entre elas, os pais e os adultos, com prioridade sobre a aquisição de conhecimentos. (ELIAS, 1997, p.61 e 62)

Enquanto no texto sugerido o professor sugere o tema para os alunos desenvolverem, no texto livre, os próprios alunos escolhem sobre o que querem escrever, às vezes escreve sobre uma viagem, sobre uma situação que ocorreu triste entre diversas outras situações. Vale ressaltar, que o aluno pode fazer o texto livre onde quiser, o professor não pode limitar a realização do mesmo apenas para o ambiente escolar:

Assim, toda aprendizagem, no projeto freinetiano, deve possibilitar o conhecimento de suas próprias regras. O texto livre permite o aluno apropriar-se, com competência, da escrita, escrever sua visão de mundo; torna-se um instrumento libertador. A criança escreve o que quer, quando e como e onde quer e permite a vivência de uma situação de trabalho real, sério. A vida é algo mais sutil e evoluído que a descobertas da ciência, e a criança um ser único e de múltiplas possibilidades. Sua vivência, sentimentos, vida pessoal e familiar e conhecimentos anteriores, quando trazidos para a sala de aula através do texto livre, são informações de grande valia para melhor conhecimento dos alunos. (ELIAS, 1997, p.63)

Através do texto livre, o professor passa a conhecer melhor o seu aluno, conseguem visualizar suas angústias, necessidades e dependendo do caso, solicitar a ajuda da família para junto com a escola intervir em determinadas situações.

CONCLUSÃO

Escrever este trabalho de conclusão de curso foi totalmente desafiador, pois ao fazer a pesquisa bibliográfica, pude compreender melhor a minha prática enquanto professora da educação infantil numa turma multisseriada, ainda mais numa escola que faz parte da Cooperativa de Professores do Rio Grande do Norte, onde se utiliza em sua metodologia principal a do educador Célestin Freinet e diante da minha prática surgiu algumas inquietações sobre a metodologia e a sua eficiência no processo ensino e aprendizagem, principalmente em relação as suas técnicas, pois como professora, pratico com os meus alunos as técnicas do referido educador, mas até então, não entendia a importância nesse processo.

A pedagogia de Freinet estava envolvida com as classes populares, e através de sua metodologia ele nos encaminha para uma educação de qualidade, por isso, devemos usar suas técnicas como recurso em nossa prática pedagógica. Nesse trabalho, foi explanado os eixos da pedagogia Freinet e depois a importância das técnicas livro da vida, texto livre e aula passeio no contexto da educação infantil.

Vale ressaltar que Freinet criou ao longo de sua carreira várias outras técnicas, mas essas são as principais e acredito que no contexto da educação infantil as mais importantes. Percebemos que as técnicas são relacionadas com os eixos. Primeiro temos

que compreender os eixos para depois compreender e praticar com as crianças as técnicas. Uma técnica que é realizada sem objetivo ela não terá resultado eficaz.
Conclui-se que as técnicas do educador Célestin Freinet têm importância fundamental no contexto da Educação Infantil por estimular o desenvolvimento integral dos alunos, preparando- os para intervir na sociedade ao qual fazem parte, as técnicas estão relacionadas com os eixos da cooperação, comunicação, documentação e afetividade, a utilização delas por parte dos docentes é de entender que são estimuladores dos alunos e não o centro do saber e que as técnicas livro da vida, texto livro e aula passeio, são importantes para crianças da educação infantil, pois dentro das mesmas encontramos todos os eixos e tudo isso contribui para o desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Izabel de e MARQUES, Amanda Cristina Taegano Lopes. A documentação pedagógica no pensamento de Célestin Freinet. PERSPECTIVA.
Florianópolis, v.35, n;1, p-214-236, 2007.

ALTHAUS, Ms. Maiza Taques Margraf. TERNEIRO, Ms Maria Odete; SAVELI, Dra. Esméria Saveli. A Infância na obra de Freinet. In: Oliveira, M.S. (org). Fundamentos Filosóficos da Educação. Maringá: EDUEM, 2005.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. Célestin Freinet. Uma Pedagogia de Atividade e Cooperação. 1997. Editora Vozes, Rio de Janeiro, Brasil.

FREINET, Célestin. Pedagogia do Bom Senso. São Paulo: Martins Fontes, 1988

LÜDKE, Menga e ANDRÉ Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas – São Paulo: EPU, 1986.

FREINET. Élise. O itinerário de Célestin Freinet: A livre expressão na pedagogia Freinet . São Paulo, Francisco Alves, 1979; Inbernón, Francisco. Pedagogia Freinet. A atualidade das invariantes pedagógicas, 2012, Porto Alegre. Penso

RUIZ, Silvana Silvana Ortiz Vieira, professora da Prefeitura Municipal de Campinas e pós-graduada em Língua, Práticas Discursivas e Ensino, IEL- UNICAMP. Livro da vida uma prática de letramento escolar na educação infantil. 2007.

A RELEVÂNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL

MARINALVA SOARES DE SOUSA

RESUMO
O artigo em questão visa analisar como o ensino da disciplina de história nas escolas contribui para a construção de uma sociedade mais consciente de sua identidade, passado e desafios contemporâneos. Inicialmente, aborda-se o papel da História na construção da cidadania, em seguida, discute-se a formação de valores e identidade cultural, destacando a importância do respeito à diversidade e da preservação da memória coletiva. Nesse contexto, o ensino de História, desperta o interesse e a reflexão crítica dos estudantes ao conectar narrativas históricas ao cotidiano. Por fim, enfatiza-se a utilização da disciplina como uma ferramenta para desenvolver habilidades analíticas e reflexivas, capacitando os alunos a interpretarem eventos históricos de maneira autônoma e crítica. A análise abrange o impacto da História na construção de valores e na reflexão crítica, evidenciando sua relevância para o entendimento das transformações sociais e políticas. Metodologicamente, o estudo baseia-se em uma revisão bibliográfica que fundamenta a argumentação teórica e reforça a importância de práticas educacionais que conectem o passado às realidades contemporâneas, preparando os estudantes para agir de forma consciente e responsável em seus contextos sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Sociedade, Educação, História.

INTRODUÇÃO

A História é uma ciência que estuda os acontecimentos do passado, a partir da análise crítica de fontes históricas e da ação do ser humano no tempo. A disciplina de História faz parte do currículo escolar desde o século XIX e, ao longo do tempo, tem passado por mudanças em sua metodologia e objetivos, muitas das quais foram influenciadas por questões políticas no Brasil. O ensino obrigatório de História teve início em 1837, com a fundação do Colégio Dom Pedro II. O ensino da disciplina desempenha um papel fundamental na formação de indivíduos conscientes, críticos e engajados na sociedade.
Essa disciplina não apenas fornece uma compreensão do passado, mas também capacita os estudantes a analisarem o presente e atuar como agentes transformadores no futuro. No contexto educacional brasileiro, a História se destaca como uma ferramenta essencial para a construção de cidadania, o desenvolvimento do pensamento crítico e a valorização da diversidade cultural.
Segundo Gadotti (1995), uma educação voltada para a cidadania deve garantir o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade, livre de preconceitos ou discriminações, incentivando a autonomia e o senso crítico dos estudantes. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também reforça a importância da História ao destacar que a disciplina deve preparar os alunos para a participação social e política, promovendo atitudes de solidariedade e cooperação.

“As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual “(BNCC, 2018, p. 397).

A citação ressalta um aspecto fundamental do ensino de História: a conexão entre o passado e o presente. Ela sugere que o ensino de História não deve ser visto apenas como um exercício de memorização de fatos passados, mas como uma ferramenta para entender e interagir com o tempo presente. O "passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem" refere-se à ideia de que os eventos históricos, suas causas e consequências, devem ser abordados de forma que ajudem os estudantes a refletirem sobre o mundo em que vivem hoje, suas responsabilidades e seu papel na sociedade.
Essa perspectiva é altamente relevante para o tema que estamos discutindo, pois refor-

ça a importância de utilizar a História como uma ferramenta não só para a formação do conhecimento acadêmico, mas também para a construção de cidadãos críticos e conscientes.
Além disso, essa abordagem permite que o ensino de História contribua diretamente para a formação de uma identidade cultural sólida, ao mesmo tempo em que promove a reflexão sobre os desafios atuais da sociedade. Por exemplo, ao estudar a luta pelos direitos civis no passado, os alunos podem se sentir mais empoderados para atuar em questões relacionadas aos direitos humanos e à justiça social no presente. Essa conexão com o tempo atual torna o ensino de História mais relevante e significativo para os estudantes, alinhando-se com a proposta de desenvolver cidadãos ativos e transformadores da sociedade, como discutido no seu trabalho.

"Contempla, inicialmente, a construção do sujeito. O processo tem início quando a criança toma consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro”. O exercício de separação dos sujeitos é um método de conhecimento, uma maneira pela qual o indivíduo toma consciência de si, desenvolvendo a capacidade de administrar a sua vontade de maneira autônoma, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social “(Brasil, 2018, p. 403).

A citação enfatiza o processo de construção da identidade do sujeito, iniciado na infância, quando a criança se reconhece como "Eu" em relação ao "Outro". Esse desenvolvimento é fundamental para o crescimento da autonomia e da capacidade de atuar de forma consciente em uma sociedade, como parte de uma família, comunidade e corpo social. No contexto do ensino de História, esse processo é crucial, pois a compreensão de si e do outro contribui para a formação de cidadãos críticos, que reconhecem seu papel no coletivo e na construção de uma sociedade justa e plural.
As abordagens de ensino de História têm se transformado para acompanhar as mudanças na sociedade contemporânea, sendo essencial que os alunos compreendam o mundo em que vivem. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio afirmam que "a produção historiográfica no momento busca estabelecer diálogos com o seu tempo, reafirmando o diálogo de que toda história é filha do seu tempo" (Brasil, 1997, p. 300), ou seja, a História deve se conectar com a realidade atual e refletir as condições do contexto em que é escrita.

O ENSINO DE HISTÓRIA E A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

A cidadania, conforme estabelecido no artigo 1º, inciso II, da Constituição Federal de 1988, é um dos pilares fundamentais da República Federativa do Brasil. Ela é um elemento essencial no funcionamento do Estado Democrático de Direito, assegurando que todos os cidadãos tenham direitos e deveres que garantem sua participação ativa na sociedade e no processo político. A cidadania não apenas confere direitos, como o direito de votar e ser votado, mas também impõe responsabilidades, como o compromisso com a democracia, a justiça social e o bem-estar coletivo. Ela é, portanto, a base sobre a qual se constrói o exercício pleno da liberdade e da participação política no país.
Esses princípios são indissociáveis e visam garantir a construção de uma sociedade justa e igualitária, onde o poder emana do povo. A Constituição Federal, portanto, reconhece a cidadania como elemento central para a concretização de um Estado democrático, no qual o poder é exercido de forma representativa ou direta, sempre com o intuito de promover o bem comum.
Diante disse, existe a consciência histórica, que envolve uma relação ativa com a realidade que nos cerca, entendida como um processo em constante transformação. O presente não é apenas um momento isolado, mas sim uma composição de tempos passados, cujas experiências humanas, tanto individuais quanto coletivas, estão em constante movimento.
Essas experiências, que são simultaneamente constituintes e constituídas pela história, formam a base da nossa compreensão do mundo (Lucini, 2018). A consciência histórica, portanto, não é apenas uma reflexão sobre o passado, mas uma forma de inserção crítica no contexto histórico, onde os sujei-

tos, ao se reconhecerem como parte dessa dinâmica, se colocam em movimento e contribuem para a construção contínua da história.

“A formação de identidades baseia-se em elementos discursivos fornecidos pela história, geografia, biologia, memória coletiva, por instituições, relações de poder, interesses, relatos e mitos, entre outros aspectos que compõem a cultura de um determinado grupo de pessoas” (Lima., et. al 2007, p. 371).

Formação de identidade e consciência histórica andam juntas, a consciência histórica é fundamental para a construção da identidade e para o exercício pleno da cidadania. Ela envolve o entendimento de que somos produtos de um processo histórico contínuo, no qual nossas experiências e as de outros indivíduos e coletivos moldam a sociedade em que vivemos, seguindo essa percepção pode-se reconhecer o papel na construção e transformação da realidade social, política e cultural, e nos dá a capacidade de refletir criticamente sobre as condições presentes.
O conceito de "sujeitos históricos" reflete a ideia de que, tanto os educadores quanto os estudantes, são agentes que, ao interagir com o conhecimento histórico, não apenas absorvem passivamente informações, mas contribuem para a produção de significado e entendimento sobre o passado e o presente. Isso é especialmente relevante para a construção da identidade e da cidadania, pois ao se perceberem como sujeitos históricos, os alunos começam a se reconhecer como participantes ativos na sociedade, com a capacidade de influenciar e transformar a realidade social e política.

“Assim, a proposta do ensino de história passa a valorizar a problematização, a análise e a crítica da realidade, transformando professores e alunos em produtores de história e conhecimento em sala de aula, tornando todos “sujeitos históricos do cotidiano” (Fonseca, 2005).

Neste contexto, o ensino de História se manifesta como um instrumento poderoso para promover a participação ativa dos indivíduos na vida pública e política, preparandoos para o exercício pleno de seus direitos e deveres. Ao refletirem sobre os eventos que marcaram a trajetória do país e do mundo, os alunos se tornam mais conscientes de suas responsabilidades como cidadãos, comprometendo-se com a construção de uma sociedade mais democrática e igualitária. Baseando-se não apenas no conhecimento do passado e do presente, como também no conhecimento de si mesmos, assim, ao integrar a História à formação cidadã, a educação contribui para a consolidação de um Estado Democrático de Direito, onde os valores de liberdade, dignidade e pluralismo são constantemente reafirmados e praticados.
A realidade educacional no Brasil ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de recursos, a desigualdade no acesso à educação de qualidade e a resistência a abordagens pedagógicas que favoreçam uma reflexão crítica sobre o passado e o presente, essas dificuldades podem limitar o impacto que o ensino de História tem na formação dos cidadãos e na promoção de uma participação ativa na sociedade.

FORMAÇÃO DE VALORES E IDENTIDADE CULTURAL

Diante da construção da cidadania através da identidade, a formação de valores e identidade cultural é iminente, e uma das principais contribuições do ensino de História no desenvolvimento social. Segundo Martinazzo (2010), a cultura moldada pela História é um elemento determinante no pensamento e comportamento humano, destacando a importância de integrar as narrativas históricas à formação educacional.
Sobre essas competências, Moretti (2022) argumenta que o ensino de História desempenha um papel indispensável ao capacitar os alunos com habilidades e competências que lhes permitem adotar uma postura mais crítica e autônoma diante das realidades sociais. Embora outras disciplinas escolares também sejam relevantes, é através da História que os estudantes compreendem os processos e mecanismos que moldaram as relações sociais e estruturaram o mundo como o conhecemos hoje. Dessa forma, mesmo que a História não seja suficiente por si só para formar cidadãos críticos, ela

é uma peça-chave na construção de uma visão de mundo mais ampla e fundamentada.

"Há uma inevitável necessidade de pensar, em nossos dias, a própria condição da história; isto implica indagar a forma pela qual ela estabelece e produz seus conceitos e, simultaneamente, como trata e discute o evento. Inquire-se como a história produz uma explicação e disciplina o acontecimento. Em si, nossa atualidade vem atravessada por um esgotamento e abandono de um conjunto de certezas e/ou conceitos que, durante bom tempo, pautaram a história: origem, unidade, finalidade, consciência, natureza humana, totalização e outros mais. Logo, nesse "esgotamento surgiria ou a anulação impreterível da história ou a necessidade premente de pensar a sua formulação de modo que provisoriedade, indeterminismo e diferença não constituam a negação do conhecimento histórico" (Schiavinatto, 1993, p. 105).

A citação de Schiavinatto (1993) propõe uma reflexão sobre a própria condição e função da História atualmente, algo que dialoga com os objetivos do ensino dessa disciplina. O questionamento sobre como a História formula conceitos e disciplina eventos conecta-se à necessidade de uma abordagem crítica e contextualizada no ensino, essa perspectiva reforça o papel da História em desafiar certezas tradicionais e abordar o conhecimento como algo provisório e dinâmico, alinhando-se com o objetivo de formar cidadãos críticos e conscientes.

A valorização da diversidade cultural é outro aspecto crucial. Como evidenciado por Miranda e Schier (2016), o ensino de História pode despertar o interesse e a curiosidade dos alunos ao conectar o conteúdo histórico às suas realidades cotidianas. Essa abordagem não apenas torna o aprendizado mais significativo, mas também promove o respeito às diferenças culturais e sociais. Por meio do estudo de diferentes povos e épocas, os estudantes desenvolvem empatia e uma compreensão mais ampla das contribuições de diversas culturas para a formação da sociedade.

Cultura pode ser definida como o conjunto de valores, crenças, tradições, conhecimentos, práticas e formas de expressão que caracterizam um grupo ou sociedade ao longo do tempo. Ela é transmitida de geração em geração e moldada pelas interações sociais, históricas e geográficas, trazendo a memória cultural que abrange aspectos materiais, como artefatos e monumentos, e imateriais, como língua, costumes, rituais e ideologias.

No contexto do ensino de História, a cultura desempenha um papel essencial na formação da identidade individual e coletiva. Ela não apenas conecta os estudantes ao seu passado, mas também proporciona um entendimento das dinâmicas sociais e da diversidade, como destacado no texto em desenvolvimento. Integrar a compreensão cultural ao ensino de História permite que os estudantes reconheçam as influências históricas que moldaram a sociedade contemporânea e valorizem a pluralidade de perspectivas que coexistem no tecido social.

Nesse contexto, o Documento do MEC destaca que:

"A temática da Pluralidade Cultural envolve o conhecimento e a valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional. Além disso, inclui a discussão sobre as desigualdades socioeconômicas e a crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e, algumas vezes, paradoxal" (Fernandes, 2005).

O ensino de História, ao incorporar os princípios destacados pelo MEC, pode contribuir para formar cidadãos que reconhecem o Brasil como um país multifacetado e paradoxal, promovendo a valorização da diversidade e a crítica às relações sociais discriminatórias. Essa abordagem estimula a construção de identidades culturais sólidas, fomenta a autoestima e promove valores éticos de respeito e solidariedade, essenciais para uma sociedade democrática e inclusiva.

A história dos diferentes povos e culturas, com suas lutas por direitos, igualdade e liberdade, oferece um rico campo para a reflexão sobre questões como justiça social, respeito às diferenças e a importância da

solidariedade. Dessa forma, o estudo histórico contribui diretamente para a formação de cidadãos éticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. O estudo de eventos como a abolição da escravidão ou as lutas pela democracia e pelos direitos humanos proporciona aos estudantes uma base sólida para refletirem sobre questões éticas e aplicarem esses valores no presente, sendo capazes de agir de maneira ética e responsável em suas comunidades.

O que interfere diretamente no desenvolvimento ético e moral do aluno, não só promove uma visão crítica da sociedade, mas também fortalece valores como a dignidade humana, a igualdade e a liberdade, preparando-os para tomarem decisões fundamentadas no respeito e na ética.

"A história é uma arte, história é literatura. Frisa: a história é uma ciência, mas uma ciência que tem como uma de suas características, o que pode significar sua fraqueza, mas também sua virtude, ser poética, pois não pode ser reduzida a abstrações, a leis, a estruturas" (Bloch, 2001, p. 19).

A citação de Bloch (2021), destaca que a história está conectada a identidade e a cultura, de forma que destaca a natureza da disciplina como uma ciência que, embora empírica, também carrega um aspecto poético e narrativo, essencial para a compreensão das experiências humanas e a construção da identidade cultural. Ao afirmar que a História não pode ser reduzida a abstrações ou leis, Bloch sugere que ela deve ser vista como uma ferramenta de compreensão profunda da condição humana, cheia de nuances e subjetividades.

Aplicando esses fatores, a formação de valores e a identidade cultural desempenham um papel fundamental no desenvolvimento social, pois são elementos essenciais na construção de uma sociedade mais consciente, inclusiva e justa. O ensino de História, ao abordar as diversas culturas, suas narrativas e os valores que as sustentam, proporciona aos alunos uma compreensão mais profunda de si mesmos e do outro, reforçando o respeito pela diversidade e pela pluralidade. Ao aprender sobre o passado e as experiências dos diferentes povos, os estudantes são incentivados a refletir sobre os desafios e as conquistas históricas, e a adotar posturas mais éticas e responsáveis nas suas interações sociais. Esse processo de aprendizado, ao integrar a identidade cultural com os valores universais, fortalece a coesão social e contribui para a formação de cidadãos críticos, capazes de atuar ativamente em um mundo cada vez mais plural e interconectado.

HISTÓRIA COMO FERRAMENTA DE REFLEXÃO CRÍTICA

Partindo do princípio de que a formação crítica e a formação de identidade andam juntas, a formação crítica, ao ser associada ao ensino de História, permite que os alunos não apenas compreendam os eventos passados, mas também questionem as interpretações e consequências desses eventos na sociedade atual.

Segundo Freire (1996, p. 41), "A prática de pensar a prática é a única maneira de pensar certo." Enfatizando que a verdadeira compreensão dos processos históricos não ocorre apenas por meio de um aprendizado passivo, mas por meio de uma constante reflexão sobre as práticas e as realidades que envolvem os sujeitos históricos. No contexto do ensino de História, isso significa que os alunos devem ser incentivados a questionar e refletir criticamente sobre as narrativas do passado e suas implicações para o presente e o futuro.

Ao aplicar o pensamento crítico à História, os estudantes se tornam não apenas receptores de informações, mas atores conscientes na construção de sua própria identidade e na transformação social. Diversos Projetos Políticos Pedagógicos propõe que o ensino oferecido aos alunos deve proporcionar não apenas o conhecimento do ambiente natural, social e político, mas também o desenvolvimento de competências críticas e de habilidades que permitam aos estudantes atuar de maneira autônoma e reflexiva (De Almeida, 2022).

"A História, enquanto disciplina escolar, [...] possibilita ampliar estudos sobre as problemáticas contemporâneas, situando-as nas diversas temporalidades, servindo como

arcabouço para a reflexão sobre possibilidades e/ou necessidades de mudanças e/ou continuidades" (BRASIL, 1998, p.20).

Essa reflexão, quando aplicada ao ensino de História, torna-se uma poderosa ferramenta de formação crítica, pois permite que os alunos percebam como as ações e decisões do passado influenciam o presente e podem impactar o futuro. Essa perspectiva está intimamente ligada à ideia de formação crítica e identidade cultural, pois ao desenvolver a capacidade de questionar e refletir sobre as realidades sociais, os estudantes também se tornam mais conscientes da sua posição dentro da sociedade. Quando integrado a esses princípios, o ensino, torna-se um veículo para a construção da identidade e para a formação de valores éticos e cidadãos.

Este enfoque reforça a ideia de que o ensino não deve ser apenas um processo de transmissão de conteúdos, mas um espaço de empoderamento e transformação social.

A reflexão crítica e a cidadania estão intrinsecamente ligadas, pois o exercício da cidadania plena requer que os indivíduos possuam a capacidade de analisar, questionar e interpretar a realidade social, política e econômica à sua volta. A reflexão crítica permite que o cidadão não seja apenas um receptor passivo de informações, mas sim um agente ativo que compreende as relações de poder, as desigualdades e as injustiças presentes na sociedade. Esse processo de reflexão implica em uma postura que vai além do simples conhecimento de direitos e deveres, desafiando os indivíduos a pensar sobre suas ações e as consequências dessas ações no coletivo.

No contexto da formação cidadã, a reflexão crítica é essencial para a construção de uma consciência social e histórica. Através dela, os indivíduos podem questionar as estruturas que sustentam a sociedade, buscando transformá-las de maneira construtiva e ética. A educação, em especial o ensino de História, desempenha um papel fundamental nesse processo, ao incentivar os estudantes a refletirem sobre o passado e suas implicações no presente.

Ao aprender sobre as diferentes formas de organização política e social, os alunos desenvolvem habilidades para questionar e analisar as condições de sua realidade, tornando-se cidadãos mais conscientes, responsáveis e comprometidos com a transformação social. Dessa forma, a reflexão crítica não apenas complementa, mas também potencializa a cidadania, tornando-a mais efetiva e voltada para o bem coletivo.

A inovação do passado constitui uma das estratégias mais comuns nas interpretações do presente. O que inspira tais apelos não é apenas a divergência quanto ao que ocorreu no passado e o que teria sido esse passado, mas também a incerteza se o passado é de fato passado, morto e enterrado, ou se persiste, mesmo que talvez sob outras formas (Bittencourt, 2003, p. 28).

A citação de Bittencourt (2003) traz uma reflexão importante para o tema da História como ferramenta de reflexão crítica, pois ela sugere que o passado não é um ente estático ou ultrapassado, mas algo que continua a influenciar e a se manifestar no presente. Essa visão crítica sobre o passado desafia a ideia de que ele é um mero registro de eventos já vividos, propondo que o entendimento das questões históricas permite que se perceba como essas questões ainda reverberam nas práticas, ideologias e políticas atuais. Ao reconhecer que o passado não está "morto e enterrado", mas sim presente e em constante reinterpretação, os cidadãos se tornam mais conscientes de sua capacidade de influenciar o futuro. Essa reflexão é fundamental para a construção de uma cidadania ativa e crítica, pois permite que os indivíduos analisem criticamente as continuidades e rupturas sociais e políticas, reconhecendo a relevância do passado para as decisões e ações do presente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a História não se limita a um simples estudo de fatos passados, mas é uma poderosa ferramenta para a reflexão crítica sobre a realidade atual e a construção de uma cidadania ativa. Ao compreender que o passado não é algo encerrado, mas persiste sob diversas formas e influências, os indivíduos são incentivados a questionar as estruturas sociais, políticas e culturais que ainda operam em sua sociedade.

Em síntese, a importância do ensino de História na formação social vai além da simples transmissão de fatos e datas, sendo fundamental para a construção da identidade individual e coletiva, a reflexão crítica e o exercício da cidadania. A disciplina proporciona aos alunos as ferramentas necessárias para entender os processos históricos que moldaram a sociedade e as estruturas de poder que ainda influenciam as dinâmicas sociais contemporâneas.

Como discutido ao longo do texto, o ensino de História permite que os estudantes se percebam como sujeitos históricos, capazes de questionar as narrativas tradicionais e se posicionar de maneira autônoma frente às questões sociais e políticas de seu tempo.

A reflexão crítica, ao ser fomentada através do estudo histórico, vai além de um mero conhecimento acadêmico, ela se articula com a construção da cidadania, pois permite ao aluno desenvolver uma postura ética e moral, capaz de questionar e transformar as estruturas existentes. Ao integrar essa reflexão ao aprendizado de História, os alunos adquirem uma visão mais ampla da sociedade, reconhecendo suas complexidades, desafios e potencialidades. O ensino de História, portanto, não se limita a uma prática pedagógica voltada para a memorização de conteúdos, mas se expande para um processo de formação que envolve a valorização da diversidade, o respeito à pluralidade cultural e o incentivo à participação ativa na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Por isso, ao promover uma educação histórica crítica, a disciplina se torna um dos instrumentos mais poderosos para a transformação social, preparando os indivíduos para o exercício pleno da cidadania e para a construção de um futuro mais equitativo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA DA SILVA, L.; BARBOSA DA SILVA, N. A arte de ensinar história nos dias atuais: a importância da história local. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD1_ID2583_TB2281_31102023213619.pdf >. Acesso em: 30 jun. 2024.

BENETTI, V.; CHAGAS, S. Cultura, identidade e o ensino de história. Revista LatinoAmericana de História- UNISINOS, v. 2, n. 6, p. 378–392, 20 ago. 2013.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Abordagens Históricas Sobre a História Escolar. Educ.Real., Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 83-104, jan./abr., 2011. P. 95 Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade Acesso em: 28 Mai. 2024.

BITTENCOURT, Circe (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/Semtec, 1997.

DE ALMEIDA, D. A. O Ensino de história e a formação do cidadão crítico: Semina - Revista dos Pós-Graduandos em História da UPF, v. 21, n. 2, p. 63–75, 15 set. 2022.

FERNANDES, J. R. O. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. Cadernos CEDES, v. 25, p. 378–388, 1 dez. 2005.

LUCINI, M. Ensino de História e formação para a cidadania: Reflexões sobre a intencionalidade no ensino de História como elemento de formação histórica, política e cidadã. Editora UEPG eBooks, p. 63–83, 1 jan. 2018.

MAYARA, A. et al. A disciplina de história e sua contribuição para a construção da cidadania. Disponível em: < https://www.feevale.br/Comum/midias/73da05ed-a224-4448-a210b9eb42d022be/A%20DISCPLINA%20DE%20HIST%C3%93RIA%20E%20SUA%20CO NTRIBUI%C3%87%C3%83O%20PARA%20A%20CONSTRU%C3%87%C3%83O%20DA%20CIDADANIA%20(1).pdf Acesso em: 30 jun.2024.

MORETTI, Francielie. O Ensino de História e a Formação Crítica do Indivíduo. historiaoffli-

ne.com. Disponível em https://sites.google.com/a/historiaoffline.com/historia/ensino-de-historia/o-ensinodehistoria-e-a-formacao-critica-do-individuo >. Acesso em: 30 jun. 2024.

SANTOS, Wellington Ricardo Felix dos. O enfoque da memória e identidade no ensino de História. Revista Educação Pública, v. 21, nº 42, 23 de novembro de 2021. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/42/o-enfoque-da-memoria-eidentidade-no-ensino-de-historia Acesso em: 28 Mai. 2024.

SCHIMIDT, M.; CAINELLI, M. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2009.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NA EDUCAÇÃO

MARIZA DOS SANTOS MOTA PORTO

RESUMO
O artigo aborda a importância da formação continuada para professores alfabetizadores na educação. Destaca que a atualização constante dos conhecimentos e práticas pedagógicas é essencial para melhorar a qualidade do ensino e atender às necessidades dos alunos de forma mais eficaz. A formação continuada proporciona aos educadores novas estratégias, métodos e recursos que podem ser aplicados em sala de aula para promover um processo de alfabetização mais inclusivo e eficiente. O desenvolvimento profissional contínuo permite que os professores se adaptem às mudanças educacionais e às demandas da sociedade. Além disso, contribui para o aumento da motivação e da confiança dos educadores, resultando em melhores práticas pedagógicas e um impacto positivo nodesempenho dos alunos. O artigo conclui que investir na formação continuada é fundamental para garantir uma educação de qualidade e para o sucesso doprocesso de alfabetização.

Palavras-chave:educação especial, formação de professores, alfabetização, pedagogia crítica.

Abstract
The training of literacy teachers in special education demands a critical and inclusive approach that goes beyond traditional teaching methodologies. This article explores the application of Paulo Freire's pedagogical principles in the training of literacy teachers who work with students with special needs. Through the analysis of Freirean theories and their practical implementation, we seek to highlight the importance of education that promotes awareness, empowerment and inclusion.

Keywords: specialeducation,teachertraining,literacy,criticalpedagogy

INTRODUÇÃO

A alfabetização é uma etapa crucial no desenvolvimento educacional das crianças, constituindo a base sobre a qual se constrói o aprendizado futuro. O papel do professor alfabetizador é, portanto, de extrema importância, exigindo uma competência técnica e pedagógica refinada para garantir que cada aluno adquira as habilidades necessárias para a leitura e a escrita. Dada a complexidade e aevolução contínua dos processos educacionais, a formação continuada do professor alfabetizador emerge como um aspecto essencial para a manutenção e aprimoramento da qualidade do ensino.

A formação continuada refere-se ao processo de desenvolvimento profissional que ocorreapósaformaçãoinicialdoeducador. No contexto da alfabetização,isso implica em oportunidades contínuas de aprendizagem que permitem aos professores atualizar e expandir seus conhecimentos, refletir sobre suas práticas pedagógicas e integrar novas abordagens e tecnologias educacionais. Dado o avanço constante das pesquisas em pedagogia e as mudanças nas necessidades dos alunos e nas demandas educacionais, a formação continuada é crucial para que os alfabetizadores possam enfrentar os desafios do ensino com eficácia e inovação. Neste artigo, exploraremos a importância da formação continuada para o professor alfabetizador, destacando como essa prática contribui para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da qualidade do ensino. Abordaremos como a atualização constante de conhecimentos e habilidades permite aos professores responder de forma mais eficaz às necessidades diversificadas dos alunos, promover um ambiente de aprendizagem positivo e manter-se alinhado com as melhores práticas pedagógicas. A análise focará na necessidade imperiosa de investimentos em programas de desenvolvimento profissional e na maneira como a formação continuada pode impactar diretamente o sucesso da alfabetização e o progresso dos alunos.

FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

A formação do professor alfabetizador deve integrar conhecimento teórico e prático. Teoricamente, os professores precisam compreender as teorias da alfabetização, que incluem a aquisição da leitura e escrita e os processos cognitivos envolvidos. Abordagens como a teoria fonológica, a teoria do construtivismo e a abordagem sociocultural são fundamentais para a prática docente.

Na prática, os futuros professores devem ter oportunidades de aplicar esses conhecimentos em situações reais de ensino. Isso envolve estágiossupervisionados, simulações e práticas em sala de aula que permitem o desenvolvimento de habilidades práticas e a adaptação de estratégias pedagógicasa contextos diversos.

A formação continuada não é apenas uma atualização técnica, mas um processo que envolve reflexão crítica e transformação pessoal. Para ele, é crucial que os professores se engajem em um constante processo de aprendizagem e autoavaliação para garantir que suas práticas pedagógicas sejam cada vez mais relevantes e adaptadas às necessidades dos alunos. Ele vê a formação continuada como um caminho para o aprimoramento da prática docente e para a construção de uma educação mais democrática e inclusiva.

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS PARA O PROFESSOR ALFABETIZADOR

O papel do professor alfabetizador é fundamental no processo de desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita nas primeiras etapas da educação infantil. Para desempenhar essa função de maneira eficaz, é necessário que o professor possua um conjunto de competências essenciais que abrangem tanto aspectos pedagógicos quanto pessoais.

Primeiramente, é crucial que o professor alfabetizador tenha um profundo conhecimento dos processos de alfabetização e letramento. Esse conhecimento inclui a compreensão das teorias e práticas que fundamentam o ensino da leitura e escrita, bem como a capacidade de aplicar essas teorias de forma prática em salade aula. O professor deve estar familiarizado com as diferentes abordagens pedagógicas e metodológicas, desde as mais tradicionais até as mais inovadoras, para poder adaptar seu ensino às necessidades específicas de cada aluno.

Além disso, o professor precisa ter habilidades para planejar e organizar atividades que estimulem o desenvolvimento das competências de leitura e escrita. Isso envolve a criação de um ambiente de aprendizagem estimulante e inclusivo, onde as crianças se sintam motivadas a explorar e experimentar a linguagem de forma criativa. O planejamento deve ser cuidadosamente estruturado para garantir que as atividades sejam apropriadas para o nível de desenvolvimento dos alunos e que promovam progressos significativos.

Outro aspecto essencial é a capacidade de diagnosticar e intervir em dificuldades de aprendizagem. O professor alfabetizador deve ser capaz de identificar sinais de dificuldades na aquisição da leitura e escrita e implementar estratégias de intervenção eficazes. Isso requer habilidades de observação e análise, bem como a capacidade de adaptar as práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais dos alunos.

A comunicação e a relação interpessoal são igualmente importantes para oprofessor alfabetizador. Estabelecer uma relação de confiança e respeito com os alunos é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz. Alémdisso, a habilidade de comunicar-se de maneira clara e motivadora é essencial para engajar os alunos e apoiar seu progresso.

Por fim, o professor alfabetizador deve estar comprometido com a formação contínua e o aprimoramento profissional. A educação está em constante evolução, e é importante que o professor mantenha-se atualizado sobre novas pesquisas, técnicas e ferramentas que possam enriquecer sua prática pedagógica. A busca por formação contínua e a reflexão crítica sobre sua prática são aspectos chave para garantir que o ensino da alfabetização seja sempre de alta qualidade.

Em resumo, as competências essenciais para o professor alfabetizador incluem um profundo conhecimento dos processos de alfabetização, habilidades para planejar e organizar atividades, capacidade de diagnosticar e intervir em dificuldades de aprendizagem, habilidades de comunicação e relacionamento interpessoal, e um compro-

misso com a formação contínua. Essas competências são fundamentais para garantir que os alunos desenvolvam as habilidades necessárias para a leitura e a escrita, estabelecendo uma base sólida para seu sucesso acadêmico futuro.

Éimportante que o professor seje capaz de sempre atualizar os seus conhecimentos, dessa forma ser capaz de não apenas trasmitir um conhecimento robotizado.

"O papel do professor não é o de transmitir conhecimentos prontos e acabados, mas o de criar condições para que os alunos possam construir,construir e reconstruir suas próprias aprendizagens" (FREIRE, 2011, p. 72).

COMPETÊNCIASPEDAGÓGICAS

O professor alfabetizador deve possuir um profundo conhecimento pedagógico, incluindo metodologias de ensino eficazes e estratégias de ensino individualizadas. Isso envolve a capacidade de planejar e implementar atividades que desenvolvamas habilidades de leitura e escrita dos alunos, além de utilizar avaliações formativas para ajustar o ensino conforme necessário.

A capacidade de diagnosticar e avaliar o progresso dos alunos é crucial para a prática doprofessor alfabetizador. Issorequer ahabilidadede identificar dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita e aplicar intervenções apropriadas. As avaliações devem ser utilizadas não apenas para medir o progresso, mas também para orientar a prática pedagógica e personalizar o ensino.

A comunicação eficaz com os alunos, suas famílias e outros profissionais é uma competência essencial. O professor deve ser capaz de criar um ambiente de aprendizagem positivo, que incentive a participação e o engajamento dos alunos. Além disso, deve saber colaborar com os pais para apoiar o desenvolvimento das habilidades de alfabetização em casa e na escola.

COMPETÊNCIA EM ADAPTAÇÕES CURRICULARES E METODOLÓGICAS

Os professores alfabetizadores devem possuir a habilidade de adaptar o currículo e as metodologias de ensino para atender às necessidades diversificadas dos alunos. Isso inclui modificar atividades, recursos e avaliações para garantir que todos os alunos possam participar ativamente e aprender de forma eficaz. A competência em adaptação curricular é essencial para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo que permita a todos os alunos atingir seu potencial máximo.

A capacidade de desenvolver competências socioemocionais é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e respeitoso. O professor deve ser capaz de promover a autoestima, a empatia e o respeito entre os alunos, facilitando o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Isso inclui a gestão eficaz de conflitos, a promoção de um ambiente positivo e a utilização de práticas que incentivem a cooperação e o respeito mútuo.

“O desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre através das interações sociais e do ambiente de aprendizagem. Para promover um ambiente educacional efetivo, é essencial fomentar a cooperação e o respeito mútuo entre os alunos, além de apoiar o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais necessárias para uma convivência harmoniosa" (VYGOTSKY, 2007, p. 34).”

DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

A formação do professor alfabetizador enfrenta uma série de desafios que impactam diretamente a eficácia do ensino da leitura e escrita nas etapas iniciais da educação. Estes desafios estão relacionados tanto à formação inicial quanto ao desenvolvimento profissional contínuo dos educadores. Um dos principais desafios é a necessidade de atualização constante dos conhecimentos pedagógicos. O campo da alfabetização está em constante evolução, com novas pesquisas e metodologias surgindo regularmente. Os professores precisam não apenas ter uma sólida compreensão das teorias tradicionais de alfabetização, mas tambémestar abertos e preparados para incorporar novas abordagens e técnicas. Isso exige uma formação que vá além do conteúdo técnico, incluindo a capacidade de refletir criticamente sobre a prática pedagógica e adaptar-se às mudanças.

Além disso, a formação do professor alfabe-

tizador muitas vezes enfrenta lacunas em termos de integração entre teoria e prática. É comum que os cursos de formação inicial ofereçam uma base teórica robusta, mas não proporcionem oportunidades suficientes para que os futuros professores desenvolvam habilidades práticas em contextos reais de sala de aula. Essa desconexão pode levar a uma falta de preparação para lidar com os desafios diários do ensino, como a gestão de sala de aula e a diferenciação de instrução para atender às diversas necessidades dos alunos.

A gestão de conflitos e a promoção de um ambiente de aprendizagem positivo também representam desafios importantes. O professor alfabetizador deve ser capaz de criar um ambiente onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados, o que inclui desenvolver habilidades socioemocionais e estratégias de mediação de conflitos. A formação inicial muitas vezes não aborda de maneira adequada essas competências, deixando os professores mal preparados para lidar com questões relacionadas ao clima escolar e às dinâmicas interpessoais.

Além disso, a falta de recursos e suporte institucional pode agravar os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores. Muitas vezes, os educadores
precisam trabalhar com materiais limitados e enfrentar condições que dificultam a implementação eficaz das metodologias de ensino. A formação deve, portanto, incluir uma preparação para lidar com essas limitações e buscar soluções criativas para superar obstáculos.

Em resumo, os desafios na formação do professor alfabetizador são diversos e complexos, abrangendo desde a necessidade de atualização constante dos conhecimentos pedagógicos até a capacidade de lidar com a diversidade dos alunos e as condições de sala de aula. Para enfrentar esses desafios, é essencial que a formação inicial seja acompanhada por um desenvolvimento profissional contínuo, que ofereça suporte prático e teórico e prepare os educadores para criar ambientes de aprendizagem inclusivos e eficazes.

"A formação continuada dos professores enfrenta desafios significativos, principalmente no que diz respeito à articulação entre a teoria e a prática, à resistência às mudanças e à necessidade de criar espaços de aprendizagem que sejam efetivamente significativos para os docentes." (NÓVOA, 1995, p. 30).

INTEGRAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

A tecnologia desempenha um papel crescente na educação, e os professores alfabetizadores devem estar preparados para integrá-la efetivamente em suas práticas. Isso inclui o uso de recursos digitais para apoiar o ensino da leitura e escrita e a utilização de ferramentas tecnológicas para a avaliação e o feedback.

RESISTÊNCIA À MUDANÇA E PRÁTICAS TRADICIONAIS

A resistência à mudança e a persistência de práticas pedagógicas tradicionais também representam um desafio. Muitos professores e instituições podem ter dificuldades em adotar novas metodologias e abordagens pedagógicas que promovam a inclusão. A resistência pode ser alimentada por falta de familiaridade com novas práticas, insegurança quanto à eficácia das novas abordagens ou uma crença arraigada em métodos tradicionais. Superar essa resistência exige um esforço contínuo de sensibilização, formação e apoio às mudanças necessárias para a inclusão.

FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

O compromisso com a formação contínua e o desenvolvimento profissional é fundamental para a evolução da prática docente. Os professores devem ter acesso a oportunidades contínuas de formação que lhes permitam atualizar suas competências, explorar novas metodologias e refletir sobre suas práticas pedagógicas. Programas de desenvolvimento profissional que ofereçam suporte, orientação e recursos atualizados são essenciais para garantir que os professores se mantenham informados e preparados para atender às necessidades em constante mudança dos alunos.

A formação contínua e o desenvolvimento profissional são componentes cruciais para a eficácia e evolução dos educadores ao longo de suas carreiras. Em um cenário educacional em constante mudança, a capacidade

de se adaptar e atualizar constantemente é fundamental para garantir uma prática pedagógica de alta qualidade.
O desenvolvimento profissional, por sua vez, abrange uma gama mais ampla de atividades que visam o aprimoramento das habilidades e competências dos educadores. Isso inclui não apenas a participação em treinamentos formais, mas também a reflexão crítica sobre a própria prática, a colaboração com colegas e o engajamento em comunidades de aprendizagem. O desenvolvimento profissional eficaz envolve a capacidade de analisar e aprimorar constantemente as práticas pedagógicas, promover a inovação e criar um ambiente de aprendizagem que atenda às necessidades diversificadas dos alunos.
A formação contínua também deve estar alinhada com as necessidades específicas do contexto educacional em que os professores atuam. Isso implica que os programas de desenvolvimento profissional devemconsiderar as particularidades de cada instituição, as características dos alunos e as metas educacionais locais.
A personalização da formação garante que os professores recebam suporte relevante e aplicável às suas realidades diárias, o que contribui para a eficácia e a motivação.

ATUALIZAÇÃO DE CONHECIMENTOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

formação continuada permite que os professores desenvolvam e aprimorem habilidades específicas relacionadas às suas áreas de atuação. Isso inclui a capacidade de utilizar tecnologias educacionais de forma eficaz, adaptar estratégias de ensino para atender a diferentes estilos de aprendizagem e implementar metodologias inovadoras que promovam a inclusão e a equidade.
A constante atualização dos conhecimentos e práticas pedagógicas é essencial para garantir que os professores possam oferecer uma educação de alta qualidade e atender às demandas diversificadas dos alunos.
A integração de novos conhecimentos e práticas também contribui para a motivação e o engajamento dos professores. A possibilidade de explorar novas ideias e abordagens pode revitalizar a prática docente, trazendo uma nova perspectiva e aumentando a satisfação profissional. A formação continuada, portanto, não apenas beneficia os alunos, mas também contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores, promovendo um ciclo positivo de aprendizado e crescimento contínuo.
A formação continuada, nesse contexto, vai além de apenas beneficiar os alunos ao proporcionar um ensino de maior qualidade. Ela também se torna uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores. Ao participar de cursos, workshops, grupos de estudo e outras atividades de aperfeiçoamento, os professores têm a oportunidade de refletir sobre suas práticas, compartilhar experiências com colegas, e se apropriar de novos conhecimentos que impactam diretamente seu desempenho em sala de aula. Esse investimento contínuo em sua formação contribui para o fortalecimento de sua identidade profissional e para o aumento de sua confiança e autonomia como educadores.
Além disso, a formação continuada promove um ciclo positivo de aprendizado e crescimento. Quando os professores se sentem motivados e engajados, eles são mais propensos a adotar práticas inovadoras, criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e atender às necessidades diversificadas dos alunos. Esse engajamento gera um efeito multiplicador: quanto mais os professores se dedicam ao seu desenvolvimento, mais eles impactam positivamente o aprendizado de seus alunos, contribuindo para uma cultura escolar de excelência e inovação. Nóvoa (2009, p.20) destaca que:

"A formação contínua dos professores deve ser entendida como um processo de crescimento profissional e pessoal, no qual o professor se reinventa continuamente, renovando seu entusiasmo pelo ensino e se engajando em práticas que trazem significado e satisfação à sua carreira." (NÓVOA, 2009, p. 20).

O autor ressalta que esse processo de formação contínua é fundamental para a revitalização da prática pedagógica. Quando os professores se engajam em atividades de formação, eles têm a oportunidade de explorar novas ideias e metodologias, refletir

sobre suas práticas e adaptar suas abordagens de ensino às necessidades diversificadas dos alunos. Esse engajamento com novas práticas e conhecimentos gera uma renovação do entusiasmo e da motivação, elementos fundamentais para que os educadores possam se manter atualizados e inspirados, mesmo diante dos desafios cotidianos da profissão.

CONCLUSÃO

A formação continuada do professor alfabetizador é um elemento vital para garantir a eficácia do ensino da leitura e escrita nas primeiras etapas da educação. À medida que o campo da alfabetização evolui com novas pesquisas e práticas pedagógicas, é imperativo que os professores se engajem em um processo contínuo de aprendizagem e atualização. A formação continuada proporciona aos educadores a oportunidade de adquirir novos conhecimentos, adaptar-se às mudanças tecnológicas e metodológicas, e refinar suas habilidades de ensino.

A importância dessa formação vai além da simples atualização de técnicas e abordagens; ela também contribui para o desenvolvimento profissional e pessoaldos professores. Ao investir em sua própria formação, os alfabetizadores nãoapenas ampliam suas competências, mas também fortalecem sua capacidade de criar um ambiente de aprendizagem estimulante e inclusivo. A atualização constante permite que eles respondam de maneira mais eficaz às necessidades diversificadas dos alunos, promovendo uma educação de alta qualidade que atende a diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

Além disso, a formação continuada desempenha um papel crucial na promoção da motivação e satisfação profissional. A possibilidade de explorar novas ideias e metodologias pode revitalizar a prática docente, oferecendo novas perspectivas e desafios. Esse rejuvenescimento profissional não apenas melhora a experiência de ensino, mas também contribui para o bem-estar dos educadores, refletindo positivamente no ambiente escolar como um todo.

Portanto, a formação continuada é essencial para que os professores alfabetizadores se mantenham atualizados e eficazes em suas práticas. Investir em programas de desenvolvimento profissional é fundamental para garantir que eles possam oferecer um ensino de qualidade, adaptado às necessidades dos alunos e às exigências do contexto educacional contemporâneo. Em última análise, a formação continuada é um pilar essencial para a excelência na educação e para o sucesso dos alunos na alfabetização.

REFERÊNCIAS

Freire,P.(1996).PedagogiadaAutonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

Freire,P.(1987).Pedagogiado Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire,P.(1996).Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

GADOTTI, Moacir. (1999). Pedagogia daTerra: Uma nova visão de educação para a vida. São Paulo: Editora Cortez.

LOPES,Nilda.(2005). Educação e Inclusão: Desafios para a formação de professores. Brasília: MEC/SEF.

PIMENTA, Selma Garrido. (2008). Formação de Professores e Práticas de Ensino:Reflexões e desafios. São Paulo: Editora Unesp.

VYGOTSKY, Lev S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press.

BRASIL. Ministério da Educação. (2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC.

BRONFENBRENNER, Urie. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge: Harvard University Press.

NÓVOA,Antonio.Os Professores e a Sua Formação. Lisboa: DomQuixote,1995.

A IMPORTÂNCIA DA ROTINA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CEI'S)

MARIZA STEFANE SOLER

RESUMO
O presente artigo visa refletir sobre a relevância da rotina nos currículos das instituições responsáveis por promover a educação e o cuidado com a infância. Realizando uma revisão bibliográfica e a observação em Centros de Educação Infantil (CEI's), constata-se que as atividades programadas para o cotidiano das crianças são primordiais para o desenvolvimento individual e de valores coletivos. Deste modo, é imperativo problematizar se a prática rotineira prima pela liberdade, pelo senso criativo e pela crítica, favorecendo a autonomia e a reflexão, ou as pedagogias tidas como libertadoras apenas estão sendo absorvidas pelo capitalismo para perpetuar os axiomas ditados pelo sistema vigente. Partindo da argumentação exposta neste artigo baseada na pesquisa bibliográfica e de campo realizada, constata-se a necessidade de mais reflexões sobre a rotina enquanto categoria pedagógica para se aprimorar as práticas cotidianas nas referidas instituições, visando a promoção de atividades que realmente efetivem a lapidação do senso crítico, coletivo, exercitando a liberdade, e verdadeiramente favoreçam a autonomia dos educandos.
PALAVRAS-CHAVE: Rotina; CEI's; Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

Partindo da observação em Centros Educacionais Infantis (CEI's), este artigo visa refletir sobre a rotina rígida nestas entidades, problematizando a função das atividades diárias neste espaço. Neste contexto, seria possível desenvolver a autonomia dos alunos?

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a rotina é um aspecto relevante na organização das atividades para crianças de creche e pré-escolas. Para os alunos se situarem no tempo, oferecendo segurança quanto aos fatos cotidianos, por isso uma rotina bem organizada é fundamental. Ademais, artigos apontam a rotina como uma categoria central da pedagogia, participando de todos os âmbitos do cotidiano institucional.

A relevância da rotina no ambiente da educação infantil reside em sua presença tanto na teoria quanto na prática desta modalidade pedagógica.

Desta forma, o presente artigo realiza uma pesquisa bibliográfica e de campo com o objetivo de refletir sobre a importância da rotina para a organização do currículo na educação infantil, estabelecendo prioridades que favoreçam o aprendizado e a livre expressão, apresentar aspectos relevantes observados na pesquisa de campo em Centros Educacionais Infantis (CEI's), ressaltar a importância desta rotina ser voltada exclusivamente para a criança com respeito a sua individualidade, e demonstrar como o assistencialismo pode prejudicar o desenvolvimento e a qualidade nestas instituições.

Deste modo, evidencia-se a necessidade de conceitualizar e contextualizar a rotina em seu sentido mais amplo, visando aplicá-la na educação, e assim, denotá-la a partir de uma proposta pedagógica que favoreça o desenvolvimento e a autonomia dos educandos.

HISTORICIZAÇÃO

Para se compreender o cenário educacional atual, faz-se necessário traçar uma linha histórica com os pensamentos e os marcos que envolveram o setor no decorrer do tempo.

O DESPREZO À INFÂNCIA: DA ANTIGUIDADE ATÉ O SÉCULO XVIII

De acordo com Rizzo (2010) em sua obra Creche: Organização, Currículo, Montagem e Funcionamento, no período da Antiguidade até meados do século XVIII, o conceito de infância, foi ignorado e desprezado pela sociedade. A criança era tratada como miniadulto, no qual suas travessuras e curiosidades foram repudiados e muitas vezes tratados como a representação do mal. Conforme Rizzo (2010, p.22), "As crianças, dizia-se popularmente, "são o capeta em forma de gente"'. O descaso e a violência à criança eram apoiados pelo Estado e pela Igreja, visto como forma de disciplinar. Também não havia qualquer respeito pela criança e pela mulher,

o aborto e o abandono eram vistos como naturais e solucionadores de "problemas". As moças de famílias mais abastadas colocavam seus filhos rejeitados na "roda", um convento onde o bebê era colocado na porta giratória e a mãe rodava a criança para dentro do prédio e nunca mais iria ver seu filho. Esta era a maneira de resolver a vergonha de ser mãe solteira.

A mortalidade infantil muito alta na época também era desprezada pela sociedade, e todos se conformavam, afinal, Deus as levava, mais um problema camuflado pelo poder da Igreja. Não havia qualquer indicio de medicina voltada à infância, pois nenhum médico de nome respeitado perderia tempo com febres, vômitos e diarreias, típicas doenças infantis, para isso havia curandeiras, com seus chás e rezas. Ao se deparar com a alta mortalidade a sociedade passa a tentar solucionar o problema, mas não no intuito cientifico de pesquisar as causas em prol da infância, mas no sentido de mão de obra, afinal, quem iria arar a terra e quem seria o soldado no período da guerra? Visão que evidencia o problema do trabalho infantil que era recorrente na época.

Contrariando a visão da época, surge movimentos como o pensamento de Rousseau dizendo que a criança nasce boa e quem a corrompe é o ambiente no qual está inserida. Embora muito devesse ser mudado, surge uma possível visão de infância.

UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A ROTINA

O tema da "rotina" apresenta imensa complexidade e relação com outros fatores. Barbosa (2006) em seu livro "Por Amor e Por Força: rotinas na educação infantil", citando Cunha, ressalta que os primeiros registros dessa palavra aparecem na alta Idade Média, possivelmente no século XV, na França. "No antigo francês "route", palavra que se deriva do latim vulgar" "rupta" (rota). Na língua portuguesa, seu registro data o ano de 1844. A autora expõe que apesar de as rotinas existirem a muito tempo, só foi aparecer na linguagem das pessoas em meados do século XVII. A etimologia do termo oriunda do latim traz uma conotação de caminho, meio ou rumo, a qual pode se vincular a ideia de um percurso já conhecido ou familiar. Além disso, também se relaciona à sequência de fatos ou pensamentos mecânicos ou sem reflexão, os quais se repetem cotidianamente. Embora a repetição de ações cotidianas antecede a origem do termo rotina, reflete-se sobre a organização das práticas diárias, buscando o entendimento deste fator no campo educacional, e assim podermos visualizar a pertinência e emergência desse tema.

O termo rotina começou a ter o sentido atual, a partir da constituição da palavra propriamente dita, bem como os fatos sociais que ela denomina. Mesmo sem intenção de se aprofundar, de se detalhar à cerca do tema rotina, Barbosa (2006) explica que as práticas educacionais conectam a teoria e a ação nos diferentes campos de ação e do conhecimento, levando em conta o contexto social e demonstrando a relação entre criação e criatura.

Recorrendo-se à história, é possível entender como as rotinas chegaram ao campo da educação, pois embora alguns processos que ocorrem de forma habitual aparentem ser tão próprios das instituições, corroboram para a manutenção do status quo.

Deste modo, observa-se que no passado, as instituições religiosas se organizaram de forma rigorosa desde o crescimento do cristianismo no século IX. Houve na Idade Média um início de uma profunda separação entre religiosos e pessoas comuns, que eram submetidas a treinamentos e formação básica. As igrejas organizaram cursos de formação para seus postulantes, os quais contribuíram para a transição do mundo secular para o mundo espiritual. O filósofo Weber citado por Barbosa (2006) explica que práticas como o jejum, a confissão e a penitencia promovida pela igreja visavam a negação dos prazeres terrenos por parte dos aspirantes à vida espiritual.

Partindo do pressuposto de que nas instituições religiosas, tudo deveria ocorrer ordenadamente e previsivelmente, a rotina era essencial na organização da vida coletiva diária.

Esta doutrina rígida é verificada na Companhia de Jesus de Inácio de Loyola, valorizando a visão estratégica. Este fato influencia a contrarreforma europeia e a formação educacional e social brasileira. Segundo Barbosa (2006, p. 49-50):

Se os exercícios espirituais significavam a disciplina pessoal – do corpo e da mente-, as Constituições eram o lugar em que a disciplina coletiva, as relações hierárquicas, as obrigações e as rotinas de vida em grupo eram apresentadas. Apesar de ainda não terem uma promulgação oficial, as Constituições já eram conhecidas e aceitas por todos os jesuítas.

Para Turner citado por Barbosa (2006) afirma que as disciplinas e as regulações da família, das escolas e das fábricas, historicamente, estão enraizadas na redistribuição das práticas dos monastérios, influenciando diversos aspectos do cotidiano como os princípios de limpeza do corpo para economizá-lo e a abstinência sexual, que permearam a vida dos cristãos capitalistas. Conforme Barbosa (2006, p. 51) "(...) No processo de secularização do manejo corporal, o desejo deveria ser racionalizado e regulado por rotinas."
Estes indícios indicam que as rotinas atualmente encontradas nas creches e pré-escolas foram fundamentadas pelas religiões cristãs. Fato verificável a partir das rotinas pessoais secularizadas que haviam sido criadas nos monastérios e adentrou ao mundo das instituições modernas em sua totalidade, principalmente às educacionais.
Passado o período de disputa religiosa na Europa, em que as igrejas usavam as artimanhas da ação política atravessando as fronteiras catequizando os infiéis do Novo Mundo com as missões ou criando internamente táticas para colonizar as crianças europeias, as estratégias mudam devido a história do homem agora ser explicada pela ciência. Assim, no período do iluminismo, século XVIII, a sociedade é analisada por estágios de desenvolvimento que se compara aos estágios de desenvolvimento humano.
Na evolução social, em que o modelo europeu, em teoria, criado para ser superior aos outros, sai em missão civilizatória, gerando uma artimanha para dominar os outros povos. Observa-se a mesma lógica para educar as crianças, priorizando a salvação de suas almas.
Nessa época, muitos moralistas criaram manuais, orientando o modo de educar os filhos, dentre eles, destaca-se Erasmo de Roterdam como um expoente deste pensamento, o qual argumentava que os jovens e as crianças deveriam internalizar as normas de condutas sociais para praticá-las na própria vida. Neste contexto, Barbosa (2006, p. 54) expõe que "... Rousseau inaugurou um período histórico, no qual a educação dos filhos deixava de ser uma prática com base apenas na tradição para tornar-se um projeto pessoal, ou familiar, tendo em vista a produção de um novo ser humano para uma nova sociedade." Partindo desta visão, busca-se um método para educar as crianças, surgindo instituições, onde as crianças eram educadas e suas famílias eram controladas, e consequentemente a sociedade como um todo.
A educação não se guiava mais somente pela moral, pois ouvia-se também o discurso da ciência, no qual o controle e a aprendizagem podem ser guiados através de rotinas específicas, instituídas por poderes laicos, os chamados estados- nações, os quais tiverem como cobaias, em especial, as crianças, as mulheres, os loucos, entre outros grupos sociais.

O SURGIMENTO DA CRECHE COMO INSTITUIÇÃO ASSISTENCIALISTA

Chegando a meados do século XIX, no Brasil, período da monarquia e escravidão, o alto índice de crianças abandonadas ainda era assustador e a maior concentração da população estava no meio rural. Alguns indícios de proteção à criança também eram comentados pelas autoridades brasileiras, mas superficialmente. E começaram a surgir algumas instituições de ensino voltadas para educação infantil.
Sobre esta questão, Oliveira (2007) expõe que no início do século XX com a proclamação da República, com a estruturação do capitalismo e devido a crescente urbanização surgem algumas creches no Brasil. Seguindo modelos europeus, surge os chamados "jardins-de-infância", porém o objetivo didático não era o foco institucional, pois estas entidades visavam diminuir a alta mortalidade infantil.
As visões de educação e de proteção à infância não se concretizavam, gerando alguns movimentos de proteção à infância, porém mantinham a desigualdade social em

suas teorias. Nestes movimentos e discussões, origina-se a visão de educação infantil de assistencialista e compensatória, pois já se pensava cientificamente a assistência à criança. No entanto, esta mentalidade na educação não tinha interesse de emancipação intelectual, pois o foco era a saúde pública, conforme Oliveira (2007), o investimento priorizava o ensino primário.

O capitalismo mudava a estrutura familiar, mulheres passaram a deixar seus filhos e partir para as indústrias, Oliveira (2007) explana que com a inserção das mulheres no mercado de trabalho, os filhos passam desde cedo a ficarem com cuidadoras diariamente, aumentando a mortalidade infantil devido às condições precárias de higiene e materiais, e também por fatores psicológicos como o afastamento precoce da criança em relação a mãe.

Com o aumento de mão-de-obra feminina nas indústrias na década de 1920, houve uma ampliação na oferta de creches e escolas maternais. Logo, educadores preocupados com a qualidade da educação criaram e apoiaram os movimentos de proteção à infância. Dentre estes movimentos em 1922, houve o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, conhecido como "escolanovismo", visando transformar a educação brasileira.

Após muitas discussões sobre o tipo de cuidado que deveria se destinar às crianças que frequentam as creches, somente com a Constituição Federal de 1988, a educação infantil passou a ser um dever do Estado e o mesmo deveria garantir e proporcionar a educação como direito da criança e uma opção da família para crianças de 0 à 6 anos conforme Rizzo (2010, p. 42-43):

A vantagem da inclusão da creche dentro do sistema educacional foi a de, legalmente, tornar obrigatório às instituições que ofereçam atendimento a criança de zero à três anos de idade o objetivo educacional, que antes parecia ser facultativo, bastando a essas referidas instituições oferecer abrigo e comida e alguma distração, se tanto à sua clientela infantil.

Atualmente, as pesquisas apontam que o cuidado e o aprendizado infantil devem ser promovidos nos Centros de Educação Infantil, visando não só os cuidados físicos, mas um atendimento que contemple e reforce o cuidar-educar.

A visão do cuidar-educar concebe a criança de uma maneira integral, considerando aspectos físicos, cognitivos, afetivos, psicológicos, entre outros.

NOVO CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: O CUIDAR-EDUCAR E A VALORIZAÇÃO DO AMBIENTE

Ao longo da história, a educação infantil passou a ser amparada pelas leis e foi incluída pela Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, no artigo 4º como dever do Estado e também educação básica de ensino para crianças de até 5 anos de idade. A partir desse pressuposto, conclui-se que a creche é um espaço de desenvolvimento individual, onde o educando promove suas descobertas em um processo de descoberta conduzido pelo professor.

Atualmente, estes cuidados ultrapassam as simples atividades do cotidiano como tomar banho, escovar os dentes, comer, etc, pois são vistas como experiências de aprendizagem para as crianças. Neste conceito, o educador que a acompanha, permite que estas atividades sejam ricas e prazerosas visando não só o cuidado em si, como também o desenvolvimento cognitivo que permeia essas ações rotineiras.

O Parâmetro Curricular Nacional para a educação infantil prevê uma abordagem que enxergue o aluno como ser autônomo, dotado de vontade e capaz de construir o próprio conhecimento.

Outro fator importante para os professores da educação infantil é no que diz respeito ao planejamento dos ambientes. Mediante à uma proposta pedagógica, tais ambientes tem que ser planejados de modo que tenha significado para a criança, promovendo assim o aprendizado e o desenvolvimento dos educandos. Em muitas instituições permanecem um modelo de proposta pedagógica que não estimulam em nada as crianças, pois os docentes não estão dispostos a mudar, fazendo com que esses ambientes se tornem desestimulantes e cansativos. A rotina acaba se repetindo todos os dias, sem o mínimo de criatividade por parte dos professores, por este motivo; ele deve estar comprometido com seu trabalho e planejar uma

rotina enriquecedora e estimulante, com isso irá alcançar os objetivos propostos, não se esquecendo de respeitar as diversidades e diferenças de cada criança.

Na perspectiva aqui exposta, os ambientes das creches são atualmente considerados campos de vivências e explorações, zona de múltiplos recursos e possibilidades para a criança reconhecer objetos, experiências, significados de palavras e expressões, além de ampliar o mundo de sensações e percepções. Deste modo, o ambiente funciona como recurso de desenvolvimento, e, para isso, ele deve ser planejado pelo educador, parceiro privilegiado de que a criança dispõe.

A criança, desde cedo, reconhece o espaço físico ou atribui-lhe significados, avaliando intenções e valores que pensam ser-lhe próprios. Daí a importância de organizar os múltiplos espaços de modo que estimulem a exploração de interesses, rompendo com a mesmice e o imobilismo de certas propostas de trabalho de muitas instituições de educação infantil.

Assim, discutir um planejamento de rotina que não seja tão cansativo e repetitivo para as crianças, se faz necessário pensar que além dos materiais adequados, professores com formação adequada e ambientes organizados, é preciso também priorizar brincadeiras livres. O compromisso individual que cada professor precisa ter com o seu trabalho e os objetivos que pretende alcançar são fundamentais. Para isso, é preciso estar atento às diversidades e diferenças que acompanham a cada uma das crianças atendidas nas instituições de educação infantil.

O QUE SE ENTENDE POR ROTINA

Muitas vezes, quando buscamos a origem de um conceito, é comum acreditar que o mesmo, também tenha surgido inicialmente com a prática social, mas na verdade não ocorre assim. Quando se busca a emergência de uma palavra, não significa que se encontrará a origem de sua existência juntamente com a prática social. Dessa forma, pode-se afirmar que nem sempre um termo permanece com o mesmo sentido ao longo dos tempos. De acordo com Barbosa (2006), as palavras e as coisas adquirem novos sentidos constantemente.

Refletindo sobre tais argumentos, as práticas atuais encontram sentido no passado. É possível que ao pesquisar a etimologia dos termos, se verificará que as palavras são apenas artifícios, um reflexo da verdade, mas que no limite jamais traduzirá com exatidão o que está por detrás da palavra propriamente dita. Ao se contextualizar os significados como um acordo social em determinada época, em determinada cultura, verifica-se o desuso ou a transformação de sentidos que perpetua os termos. Assim ocorre com palavra “rotina”, a qual segundo Barbosa (2006, p. 35), “(...) As denominações dadas às rotinas são diversas: horário, emprego do tempo, sequência de ações, trabalho dos adultos e das crianças, plano diário, rotina diária, jornada, etc.”

Nas ações educativas das creches e pré-escolas, sempre poderá ser observada uma rotina de trabalho, as quais na maioria das vezes são normalizadas pelo sistema de ensino ou em outros casos, pelos técnicos ou burocratas de repartições, outras ainda, pelos diretores, professores, supervisores e demais profissionais da instituição.

Existem certos fatores que são condicionantes dos modos de organizar a rotina, pois pode-se dizer que são a base ou senão, inerentes a ela. São eles: os horários de entrada e saída das crianças, os horários de alimentação, e até mesmo a jornada dos funcionários. Segundo a autora acima citada, são condicionantes pelo fato de que em questões legais e administrativas, são básicas para a construção das regras de funcionamento institucionais e mesmo que não sejam levadas em consideração, acabam por serem fatores determinantes. Refletindo esta afirmação, o horário do recreio, por exemplo, jamais poderá ser mudado em função seja lá do que for que se cogite em prol de uma necessidade, ainda que seja de suma importância, pois a linha do tempo dentro da instituição condiciona as ações planejadas. Tanto as crianças, quantos os adultos, estão submetidos a esse condicionamento.

Barbosa (2006) expõe que conforme a literatura, a presença da rotina serve como modelo e sugestão para se organizar o trabalho pedagógico do educador, mas em geral, não são teorizadas. Assim, pode-se dizer que dentre as sugestões existentes, não são

observadas explicações sobre os porquês que determinadas atividades, materiais, horários para os mesmos são selecionados de forma específica. Barbosa (2006) explana que a rotina se torna apenas um esquema que orienta o que se deve fazer conforme a necessidade do momento.
O termo "rotina" é tratado de forma indireta, desde os textos fundadores da educação infantil, como os de Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Maria Montessori, pois tais autores não usam a palavra "rotina", mas sim, "hábitos", "atividades de vida diária", enfim, a palavra rotina é observada nos textos mais contemporâneos de educação infantil. Deste modo, demonstra-se a importância da rotina na pedagogia no trecho de Barbosa (2006, p. 36):

Como todas as noções, a palavra rotina, surgiu no momento em que parecia ter-se tornado útil para nomear práticas que estavam constituídas socialmente. Explicar a existência de uma categoria pedagógica a seu modo de operar é uma atitude importante, pois tendo certa visibilidade, ela se torna mais consistente e passível de análise, crítica e transformação.

É importante que estabeleçamos uma diferenciação entre o termo rotina e cotidiano, muito embora tenham, em termos, sido tratados como sinônimos até aqui. É no cotidiano que as rotinas são organizadas, porém o cotidiano é muito mais abrangente e se refere a um espaço-tempo fundamental para a vida humana. É no cotidiano que ocorrem as atividades rotineiras, repetitivas, mas não se encerram nas mesmas, pois o inesperado também pode acontecer, dando espaço para possíveis inovações. Dito isso, a rotina nada mais é que um dos elementos que compõem o cotidiano.
É na vida cotidiana e na sua prática que se adquire todas as habilidades, os conhecimentos e as práticas imprescindíveis para vivermos a vida em sociedade. A importância da repetição de fatos é demonstrada por Critelli citado por Barbosa (2006, p. 38):

"... o modo (único e possível) de o homem viver e realizar as suas atividades", os atos rotineiros, os hábitos, a solidez, a persistência e estabilidade das mesmas coisas e a repetição dos mesmos fatos que povoam nossos dias e que, por isso mesmo, revestem-se de um aparente aborrecimento, acabam por ganhar um caráter de opressão, sob o qual tudo se estanca e desvaloriza. (...)

Tendo feito todas essas considerações, é possível pensar a rotina como um fator que deu conta de organizar a vida em sociedade e se a vida em sociedade foi organizada, e também refletir sobre as instituições que a legitimam. Deste modo, o capítulo que se segue tratará de analisar as entidades voltadas para a educação das crianças.

A IMPORTÂNCIA DA ROTINA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Refletindo sobre as atividades diárias, é possível verificar a contribuição da rotina para a emancipação intelectual da criança e principalmente no respeito à especificidade de cada uma.
Se atualmente o conceito de educação infantil é cuidar e educar, a rotina e seus eixos devem ser planejados para uma constante estimulação de descobertas e conquistas, precisando ocorrer em um lugar prazeroso de estar. A necessidade de que a creche deve ser um espaço de prazer é demonstrada por Rizzo (2010, p.121), quando explana que "Creche deve ser um lugar bom de ficar, de brincar, de comer, de dormir e de crescer, o que inclui aprender, aprender muitas coisas úteis, coisas do dia-a-dia de qualquer criança."
Apesar da creche não conter avaliação somativa, a relação adulto/criança, a organização do currículo e suas rotinas são de suma importância para o desenvolvimento de valores, atitudes e personalidade das crianças. Esta relação adulto/criança precisa ser muito mais afetiva, do que avaliativa, enxergando o aluno como um ser em desenvolvimento conforme explana Rizzo (2010, p. 81-82):

O planejador não deve conceber a criança como somatório de intelecto e personalidade como partes fechadas e isoladas em si mesmas, mas sim compreendê-la como um indivíduo completo e integrado, em formação de sua personalidade, em que qualquer intervenção do meio deixará gravadas mar-

cas na sua maneira de ver, de pensar e de sentir.

Na busca por uma ação integrada que incorpore o cuidar e o educar de forma indissociável, é que o RCNEI, aponta metas de qualidade que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças, cujos direitos à infância são reconhecidos.
Para tanto, a organização da rotina nas instituições de educação infantil deve criar condições para criança desenvolver capacidades como a autonomia, o desenvolvimento da identidade, a atenção, a memória, a imaginação, o respeito às regras entre outras. Neste sentido, a rotina traz condições para o desenvolvimento de tais habilidades tendo êxito quando planejada com intencionalidade e objetivos claramente definidos. Com foco na ludicidade, será uma condição essencial que valoriza a aprendizagem da criança. Segundo Barbosa (2006, p.37):

As rotinas podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade. (...). É preciso aprender certas ações que, com o decorrer do tempo, tornam-se automatizadas, pois é necessário ter modos de organizar a vida. (...)

Assim, a rotina é a base para organização da vida, é o fator que formará hábitos tanto na vida física quanto social. Deste modo, ao organizar a rotina, o educador precisa explorar a busca pela autonomia da criança que consequentemente terá mais segurança e autoconhecimento. A organização de horários para escovar os dentes, tomar banho, brincar ou se alimentar contribui na formação física e intelectual da criança, pois faz com que se adquiram hábitos, isto é, atividades que são permanentes e cotidianas. Deste modo, psicopedagogicamente, o educador contribuirá para promover a autonomia na perspectiva de que as próprias crianças aprendam o cuidado mútuo e promovam suas descobertas.
De acordo com o RCNEI, os Três Eixos da Educação Infantil – o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro juntamente com o trabalho afetivo do educador, serão geradores de motivação. Portanto, faz-se necessário que o educador propicie oportunidades para que as crianças sejam capazes de, conforme Brasil (1998, p. 49):
- Ter uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança, identificando cada vez mais suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas;
- Identificar e enfrentar situações de conflitos utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e adultos e exigindo reciprocidade;
- Valorizar ações de cooperação e solidariedade, desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração e compartilhando suas vivências;
- Brincar;
- Adotar hábitos de autocuidado, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, alimentação, conforto, segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência;
- Identificar e compreender a sua pertinência aos diversos grupos dos quais participam, respeitando suas regras básicas de convívio social e adversidades que os compõe.
Se a creche é um espaço de socialização e contribuição para a construção da identidade e da autonomia, o planejamento de uma rotina e seus métodos precisam estar conectados aos Três Eixos da Educação Infantil, intervenções por parte do educador na construção do conhecimento da criança, e flexibilização da rotina conforme o caso.
Evidencia-se que a flexibilidade da rotina representa a adequação do plano em casos que exigem maior atenção ao aluno. Isso faz com que a rotina seja sua aliada no processo de aprendizagem, sendo a rotina um facilitador para o processo de ensino e aprendizagem.

A ROTINA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA DOMESTICAÇÃO DOS CORPOS

O cotidiano é a vida dos sujeitos por inteiro, e quando estes mesmos sujeitos estão inseridos nas instituições de educação infantil, a rotina esquematiza seus dias, organiza o tempo e os espaços, incutindo-lhes hábitos e atitudes ditos pertinentes a educação das mesmas. É necessário estimular a autonomia e a criatividade, visando o desenvolvimento individual. Neste sentido, a pedagogia tem a árdua missão de estimular e trabalhar as subjetividades em uma sociedade hegemônica que traz paradigmas consolidados.

Neste sentido, o questionamento a ideias preestabelecidas com reflexão é função do educador, pois conforme Barbosa (2006, p. 204):

É necessário fazer uma contínua crítica radical aos processos sociais de regulação, duvidando dos saberes instituídos, tentando pensar algo que não se pensava antes e perceber de modo diferente o que se vê como algo natural. É preciso como diz alguns antropólogos, estranhar o conhecido e conhecer o estranho. (...)
É interessante notar que os indivíduos usuários das rotinas assumem formas particulares de se apropriarem delas e de desempenharem as funções estabelecidas, embora as tarefas sejam as mesmas a todos, permitindo enxergar uma variedade no modo de fazer. Fato que confirma que os seres humanos dotados de diferentes habilidades e potencialidades para desenvolver de acordo com as respectivas aptidões. Para além das imposições sociais, é possível desenvolver as características marcantes da individualidade. As questões reflexivas sobre o tema residem na efetividade do discurso de respeito a todos no desenvolvimento das particularidades e na real adaptabilidade da rotina às necessidades dos alunos.
Problematizando a questão de as rotinas serem uma categoria necessária nas pedagogias de educação e cuidado, elas acabam por estarem presentes de forma excessiva no cotidiano abrangendo a totalidade do dia. Partindo destas informações, expõe-se que a construção dos conceitos, nos quais muitos educadores alicerçam suas ações dentro das instituições de educação infantil, se originou em uma nova visão de criança, elaborada, inicialmente, nos campos científicos, a qual se estendeu para a educação, influenciando a vida das mesmas. Assim, discursos foram criados para inserir determinadas rotinas nos ambientes institucionais, estabelecendo práticas didáticas para o dia-a-dia, organizando o tempo, os espaços e todos os fatores da educação.
O conceito das capacidades humanas baseia a discussão filosóficas sobre a educação, propriamente dita, e as formas de educar (pedagogia). Como toda reflexão aprofundada, a conceitualização das aptidões humanas e das respectivas formas de desenvolvimento é atravessada por outros fatores, no caso, a visão de mundo, a infância e a educação. Neste contexto, considerando a influência da teoria didática educacional na prática pedagógica, explana Barbosa (2006, p. 204):

Depois de tudo o que aprendemos nas ciências sociais no século XX é preciso que os educadores aceitem que os seres humanos constituem onde agem distintas forças e que nós, os educadores, não somos nada mais do que aquilo que os outros fizeram ou fazem de nós, e o que nós fizemos dessas influências.

Considerando a variação conceitual sobre a infância no decorrer da história e os diferentes discursos antagônicos, possibilitou-se o surgimento de propostas pedagógicas, as quais Barbosa (2006, p.191) chamou de "pedagogias explícitas e implícitas", é possível compreender o importante papel da rotina dentro das mesmas, sendo a explícita definida por regras de controle explícito e a implícita sendo o controle através da vigilância. A pedagogia implícita inclui a flexibilidade da rotina e as intervenções do educador no processo de construção do conhecimento da criança, pois o educando está exposto a uma constante vigilância do adulto que avalia cada comportamento com a finalidade de criar mecanismos de controle sobre os alunos. O filósofo Foucault (2009, p. 132) argumenta que "É dócil o corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado."
As pedagogias implícitas contribuem para o trabalho do professor, o qual observando as fases de desenvolvimento dos educandos, e mantendo uma vigilância sobre as crianças, pode traçar diagnósticos que orientam seus planos pedagógicos, os quais nortearão suas ações. O pensador Foucault (2009, p.133) explana que "Esses métodos que permitem o controle minucioso e as operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as "disciplinas". Deste modo, a observação docente e a repetição de atividades contribuem para a formulação de estratégias docente conforme expõe Bernstein citado por

Barbosa (2006, p.190) “O professor observa as ações das crianças, reflete sobre isso e propõe novas atividades.”
Embora a pedagogia implícita pareça ter um caráter participativo, considerando as características individuais, é apenas uma camuflagem do fortalecimento do capitalismo, o qual utiliza suas estratégias para dominar e controlar inclusive as crianças como expõe Barbosa (2006, p. 192):

(...) Correspondendo a este movimento da sociedade, passou-se de uma pedagogia visível, relativa às necessidades do capitalismo do início do século, à produção de discursos pedagógicos novos. Esse processo desencadeou mudanças também nas práticas pedagógicas, sendo possível observar tal evidência nas propostas da educação infantil.

As transformações sociais ocorridas ao longo do tempo impulsionaram as mudanças nas didáticas contemporâneas, visando atender aos interesses capitalistas, buscando formas mais eficientes para que a ordem social seja incutida nos cidadãos desde criança.
A grande crítica a ser feita sobre estas pedagogias se refere às atividades desenvolvidas por seus atores, que desarticuladamente desenvolvem seus trabalhos junto aos educandos, acarretando em um exagero de produções da parte dos mesmos, porém de maneira estéril. Barbosa (2006, p. 194) relata a cerca dessas afirmações, em sua pesquisa “(...) Não foi encontrada uma pureza na prática pedagógica; o que se verificou foi uma tensão permanente entre esses elementos acrescidos da dicotomia encontrada entre o ser e o dever ser, entre a intenção e a realização.”
Em suas pesquisas, Barbosa (2006) também relatou uma forte tendência da parte dos educadores nas interações com os educandos, atitudes que acarretavam em produzir indivíduos com qualidades muito parecidas; o que nos permite questionar é: é possível produzir liberdade quando mesmo com atitudes não intencionais, as mesmas acabam por colaborarem para o status quo?
Deste modo, constata-se a prática educativa, até mesmo na fase da infância, deve ser refletido em cada atitude dentro do ambiente institucional, pois, para se efetivar uma educação realmente libertadora, é necessário instituir a reflexão crítica em todos os momentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa bibliográfica, constatou-se que apesar de a rotina ser pouco problematizada nos ambientes de educação e nos cuidados com a infância, apresenta grande importância para a pedagogia que se busca aplicar, pois permite organizar a vida cotidiana nestes ambientes, tendo profunda participação na formação da subjetividade dos sujeitos.
Embora verifica-se pontos positivos e negativos da categoria “rotina”, salienta-se
que a intenção desta pesquisa é propor o abandono dos mecanismos de controle, permitindo a padronização dos sujeitos, como se observa no decorrer do percurso civilizatório, pois com base na história, evidencia-se que os sujeitos se constituem de acordo com aquilo que lhe é proposto. Assim, é vital que os educadores tenham consciência de cada atitude junto aos seus educandos, pois sempre é necessário refletir se os valores e conceitos das práticas pedagógicas realmente condizem com uma educação libertadora. Se os educadores partirem da consciência de seu trabalho como constituidor do ser humano, para estabelecer ações que rompam com a mesmice do cotidiano, estarão respeitando seus educandos e permitindo que haja um tempo de qualidade no ambiente, o qual as potencialidades poderão ser desenvolvidas, segundo as particularidades de cada um.
Ter problematizado a categoria rotina e em consequência disso, também fazer críticas aos conhecimentos científicos ditos verdadeiros e absolutos, podendo levantar dúvidas sobre os processos de socialização tanto nas instituições como na sociedade, é a função do professor enquanto educador na busca por uma sociedade mais justa, mesmo que essa busca signifique tornar visíveis as diferentes forças camufladas pelo sistema, colocando-se como sujeitos de nossa própria história, nos permitindo o benefício da escolha consciente.
É evidente que as instituições de cuidado e de educação infantil, para além de qualquer mudança, continuarão atendendo as crian-

ças dentro de uma visão hegemônica de sociedade, mas é possível educar com respeito, visando a transformação da rotina no cotidiano.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Editora Artmed, Porto Alegre, RS, 2006.

BRASIL. Ministério da educação e do Desporto. Secretaria de Educação. Referencial Curricular Nacional para a educação infantil. Brasília: Ministério da Educação,1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 30 Jan. 2025.

BRASIL. Senado Federal. Conselho Nacional de Educação. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 30 Jan. 2025.

FOUCAULT, M.Vigiar e punir: Nascimento da prisão. 37. Ed. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2009.

OLIVEIRA, Z. R. Educação Infantil: Fundamentos e Métodos. 3. Ed. Editora Cortez, São Paulo, SP, 2007.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 2007. Disponível em: https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/Orienta-Curriculares_ExpectativasAprendizagens_--OrientaDidaticas-Ed-Infantil.pdf. Acesso em: 30 Jan. 2025.

RIZZO, G. Creche: Organização, currículo, montagem e funcionamento. 6. Ed. Editora Bertrand, Rio de Janeiro, RJ, 2010.

A PEDAGOGIA DOS PROJETOS NA PRÁTICA EDUCATIVA E A CONSTRUÇÃO DO SABER

MARTA GOMES DE LIMA

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a pedagogia por projetos e o papel do coordenador pedagógico na implementação dessa abordagem educacional. A pesquisa parte da necessidade de tornar a escola um espaço mais dinâmico, atrativo e alinhado às necessidades dos alunos, superando a fragmentação do ensino tradicional. A pedagogia por projetos busca promover a participação ativa dos estudantes, estimular a construção coletiva do conhecimento e ressignificar o papel do professor como mediador do aprendizado. O trabalho discute a importância da mediação pedagógica na criação de um ambiente escolar inovador e motivador, explorando estratégias que possam orientar mudanças eficazes na prática docente e na gestão escolar. A pesquisa é fundamentada em uma revisão bibliográfica de teóricos como Fernando Hernández, John Dewey, Jean Piaget, Paulo Freire e Anísio Teixeira, cujas contribuições apontam caminhos para transformar a escola em um espaço de aprendizagem significativa e formação cidadã.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia por projetos; Coordenador pedagógico; Ensino inovador; Aprendizagem significativa; Gestão escolar.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar o contexto escolar, suas práticas pedagógicas, relações interpessoais, aplicação e desenvolvimento de projetos, além de embasá-lo na pesquisa bibliográfica de autores que defendem a pedagogia por projetos.

A pedagogia por projetos é uma abordagem educacional defendida por diversos estudiosos, que busca promover mudanças nas concepções e práticas dos professores, na gestão das instituições de ensino e na própria função da escola. Os projetos surgem como uma estratégia para aprimorar o ensino, atender às necessidades dos alunos e dialogar com os setores da sociedade aos quais pertencem.

A problemática desta pesquisa se concentra na seguinte questão: como o coordenador pedagógico pode contribuir para tornar a escola mais atualizada, interessante e prazerosa? Como superar a monotonia do ensino-aprendizagem tradicional e motivar professores e alunos a desenvolver novas expectativas no cotidiano escolar?

O interesse pelo tema surgiu da necessidade de fortalecer o apoio mútuo dentro da equipe escolar, promovendo um ambiente de mediação, questionamento, desafio e cooperação na organização do trabalho. A escola deve se renovar constantemente para atender às novas realidades dos alunos, tornando-se um espaço acolhedor, atrativo e relevante. No entanto, observa-se que, ao longo dos anos, a escola tem se distanciado da realidade dos estudantes, perdendo espaço para outras fontes de conhecimento, como a internet, redes sociais e televisão.

Diante disso, esta pesquisa pretende investigar a importância do coordenador pedagógico como facilitador do planejamento e implementação da pedagogia por projetos. Embora essa abordagem não seja uma novidade na educação, sua aplicação ainda é parcial e, muitas vezes, desvinculada de seu propósito original. A pedagogia por projetos deve estimular e valorizar o protagonismo dos estudantes, deslocando o professor do papel de único detentor do saber para o de mediador do conhecimento. Assim, a escola pode se transformar em um espaço de construção e produção do conhecimento, e não apenas de sua transmissão fragmentada.

Se perguntarmos a um grupo de professores qual é o objetivo do ensino e o tipo de aluno que desejam formar, é provável que as respostas converjam para ideais como autonomia, consciência crítica, participação cidadã e felicidade. No entanto, por que a escola continua tão distante das expectativas e dos sonhos dos alunos?

O objetivo geral deste estudo é analisar a necessidade urgente de ressignificar o espaço escolar — com seus tempos, rituais, rotinas e processos — para que ele possa, efetivamente, contribuir para a formação de sujeitos ativos, reflexivos e cidadãos atuantes.

Os objetivos específicos são: avaliar como a pedagogia por projetos pode contribuir para uma educação transformadora; identificar a importância desse modelo pedagógico no desempenho e na participação da comunidade escolar; e descrever estratégias que possam orientar possíveis mudanças onde for necessário.

A pedagogia por projetos busca modificar concepções tradicionais e incentivar novas práticas docentes, reformulando a gestão das instituições de ensino e a própria função da escola. Sua proposta é facilitar a aprendizagem e tornar a escola mais atualizada, alinhada às necessidades dos alunos e da sociedade em que está inserida.

Ao dar um novo sentido ao espaço escolar, essa abordagem traz uma nova perspectiva para alunos e professores. Nessa proposta, o conhecimento é sempre contextualizado, integrando aspectos cognitivos, emocionais e sociais. A formação dos estudantes não deve se restringir a atividades intelectuais, mas ser um processo global e complexo, em que conhecer e intervir na realidade caminham juntos.

Este trabalho busca refletir sobre novas concepções educacionais, analisando experiências bem-sucedidas e explorando alternativas para transformar a escola em um ambiente realmente capaz de promover mudanças. A pesquisa será conduzida por meio da análise da literatura e de teorias de educadores renomados, como Fernando Hernández, John Dewey, Jean Piaget, Paulo Freire e Anísio Teixeira, cujas contribuições oferecem inspiração e embasamento teórico para repensar e reestruturar as práticas pedagógicas.

A PEDAGOGIA DE PROJETOS NA PRÁTICA EDUCATIVA E AS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Hoje ouvimos muito a palavra projeto: projeto de vida, projeto de estudo, projeto de trabalho, entre outros. E na área pedagógica também temos a pedagogia de projetos que tem estado presente no cotidiano de muitas escolas.

Antunes (2004, p.15) traz algumas considerações importantes sobre um projeto: que é na verdade uma pesquisa ou uma investigação mais desenvolvida, com profundidade, sobre um tema ou um tópico que se acredita interessante conhecer. Ele deve representar um esforço investigativo, voltado a encontrar respostas convincentes para questões sobre o tema que foram anteriormente levantados pelos alunos, professores ou algum membro da comunidade escolar. Para ele os objetivos de um projeto não se esgotam em buscar as respostas corretas e abrangentes, mas em aprender de maneira significativa o tópico estudado.

Outro autor Araújo (2003, p.69) também coloca que podemos pensar que um caminho possível para se trabalhar os processos de ensino e aprendizagem pode ser por meio de projetos concebidos como estratégias para a construção dos conhecimentos.

Entender os projetos como uma estratégia traz, assim, uma nova perspectiva para o trabalho pedagógico, pois partir de representações prévias sobre os caminhos a serem percorridos, incorpora, por exemplo, a abertura para o novo: a perspectiva de uma ação voltada para o futuro, visando transformar a realidade: e a possibilidade de decisões, escolhas, apostas, buscas e incertezas. Além disso, permite dar um sentido ao conhecimento baseado na busca de relações entre fenômenos maturais, sociais e pessoais.

Dando uma pequena pincelada no histórico da pedagogia de projetos vamos ver seu início (HUBER, 1999 apud VENTURA, 2002, p. 38) com Rousseau, quando ele expressou o desejo de que Emile, seu personagem, aprendesse através das coisas e não pelos livros, dando a ideia que uma hora de trabalho valeria mais que um dia de explicações. Ele também coloca que o conceito de projetos passa também por outros pensadores como Karl Marx, Kerchensteiner, John Dewey, Celestin Freinet, Henri Wallon e Jean Piaget, chegando até Paulo Freire no Brasil.

Desde Comenius em 1592 até mais recentemente Gardner, a preocupação dos educadores sempre foi diminuir a distância entre a vida prática e a escola, e isto os desafiava a procurar novos caminhos que auxiliassem o professor em sua tarefa de conduzir os alunos a seu aprendizado. (ANTUNES, 2003, p.41)

De acordo com (NASCIMENTO, 2010, p.2) a

pedagogia de projetos de desenvolveu impulsionada pelos princípios da chamada pedagogia ativa, que consiste em fazer uma relação entre a realidade da vida diária do aluno e o conteúdo estudado.
Na concepção da utilização da pedagogia de projetos, percebe-se que o aluno se torna um participante ativo do processo de aprendizagem, uma vez que ele precisa levantar dúvidas, criar relações que propiciem novas buscas e agir para que o aprendizado ocorra. Visando isto, podemos colocar algumas questões importantes para que o trabalho com pedagogia de projetos se torne viável e eficaz para atender as necessidades dos alunos (PRADO, 2003, p.7)

O professor deve ter intencionalidade, ou seja, ter um objetivo específico tendo a intenção de alcançar algo com o aluno, saber aonde quer chegar, ainda que no caminho seja necessário a modificação de estratégias, o que nos leva a flexibilidade que deve ocorrer sempre que houver a necessidade de ampliar, mudar ou rever os caminhos que estão sendo trilhados. É bastante interessante a questão da originalidade onde o professor vai usar de sua criatividade para trazer coisas novas para os alunos, trazendo sempre para perto de sua rotina e cultura, levando este a encontrar ideias para seus próprios projetos, utilizando sempre o que há disponível na escola e em seu meio social. O projeto deve procurar ser realizado de forma interdisciplinar, do modo mais natural e espontâneo possível.
Almeida (2002 apud PRADO, 2003, p. 8) traz a seguinte colocação:

(...) que o projeto rompe com as fronteiras disciplinares, tornando-as permeáveis na ação de articular diferentes áreas de conhecimento, mobilizadas na investigação de problemáticas e situações da realidade. Isso não significa abandonar as disciplinas, mas integrá-las no desenvolvimento das investigações, aprofundando-as verticalmente em sua própria identidade, ao mesmo tempo, que estabelecem articulações horizontais numa relação de reciprocidade entre elas, a qual tem como pano de fundo a unicidade do conhecimento em construção.

Na pedagogia de projetos podemos observar que o professor tem uma vantagem por ter a liberdade de ação, pois os conteúdos que serão desenvolvidos de forma interdisciplinar podem ser feitos de forma divertida e significativa para o aluno. Desta forma o professor deixa de ser o transmissor do conhecimento para ser seu mediador.
Ele vai proporcionar situações em que o aluno tenha curiosidade sobre determinado assunto e busque por si mesmo as respostas que lhe satisfazem, agindo de forma efetiva para alcançar seus objetivos. O aluno deve sentir o interesse genuíno do professor neste processo de crescimento.
Segundo Prado, (2003, p.4) o professor "precisa acompanhar o processo de aprendizagem do aluno, ou seja, entender seu caminho, seu universo cognitivo e afetivo, bem como sua cultura, história e contexto de vida. " O professor deve intervir no processo de aprendizagem garantindo que este seja compreendido, sistematizado e formalizado pelo aluno.
Verificaremos a seguir de forma didática, separadamente, os componentes diretos que envolvem a pedagogia dos projetos, sendo estes o projeto propriamente dito, o professor e o aluno.
Na literatura sempre encontramos muito a respeito do objetivo do projeto e este deve ser claro para todos os integrantes do mesmo, ser coerente com a realidade, idade e perfil dos alunos e deve ser possível de serem realizados.
Para Antunes (2003, p. 32) devemos:

Perceber que todo o projeto apresenta fases claramente definidas, conhecer essas fases, situar-se no ponto em que está em relação a fase e compreender o objetivo específico de sua tarefa no momento que a executa, mas também o objetivo final do projeto nos dá uma visão bastante clara do que o professor e o aluno devem ter em mente em relação ao projeto.

Portanto um projeto deve apresentar fases claras que segundo o mesmo autor seriam três:
Abertura do projeto: onde haverá a definição do tema central e os questionamentos que levarão a investigação. Sempre levando em conta a relevância que este tem com a

experiência diária do aluno. Pois a aprendizagem acontece incorporando estes novos saberes aos que o aluno já possui.
Na segunda fase acontece o trabalho prático, onde há a investigação direta através de inúmeros recursos que serão disponibilizados para os alunos es estes interagem e dialogam sobre seus novos conhecimentos.
A terceira fase é a culminância, apresentação: quando o professor pode verificar se os objetivos foram atingidos e os alunos farão a apresentação mediante formas diferentes como: representações, exposições, painéis, músicas, textos, vídeos etc.
Ainda algumas questões importantes que podemos ressaltar sobre projetos e que Prado (2003, p.11) coloca tão claramente, é a que um projeto não pode ser concebido como uma camisa de força, há outras estratégias que podem ser usadas pois em casos específicos de alguns conteúdos, o projeto não é o mais indicado.
A duração de um projeto também deve ser observada. Ele deve ter começo-meiofim, pois observando este ciclo o professor pode criar melhor os procedimentos, estratégias e conceitos que serão usados no projeto. Desta forma sempre haverá possibilidade de novos começos.

O PROFESSOR NA PEDAGOGIA DE PROJETOS
Segundo Antunes (2003, p.31) o aluno é o centro do trabalho com projetos, porém o professor tem importância destacada. A ele cabe colocar à disposição toda sorte de materiais que os auxiliarão como: livros, revistas, filmes, fotos, jogos entre outros: o professor vai divulgar ao aluno tipos de linguagens passíveis de encontrar o conhecimento, e desta forma os alunos também percebem que suas descobertas podem ser expressas de formas variadas como textos, gráficos, pinturas, músicas, desenhos, expressões corporais, entre outros, assim ele vai conhecendo melhor suas aptidões e a forma de expressá-las.
Ele ainda menciona que o professor deve ser um decodificador de símbolos, trabalhando ou não com projetos, ele deve saber interpretar textos, gráficos, explorar mapas, analisar fotografias, inventar ilustrações, trazendo para o aluno as mensagens ocultas dos símbolos presentes nas múltiplas linguagens.
Ventura (2002, p.38) coloca que o professor não precisa reunir todas as competências para a realização dos projetos, mas tê-las para uma boa orientação. Para ele cabe ao professor criar junto com os alunos situações problema a serem resolvidas: montar com os alunos um contrato pedagógico para a resolução dos problemas com um calendário a ser seguido. Fazer reuniões com os alunos e outros professores para mostrar os avanços do projeto: encorajar mediante problemas que possam surgir e manter uma boa relação entre os projetos e os outros programas da escola e juntamente com os alunos fazer o relatório final do projeto.
O professor deve ser questionador, instigando os alunos com perguntas criativas e interessantes. Deve induzir os alunos a trazerem seus questionamentos.

O ALUNO NA PEDAGOGIA DE PROJETOS
Ventura (2002, p.37) coloca que um saber aprendido por meio de projetos, é mais importante que o saber ensinado tradicionalmente. Esta mudança é importante pois a cognição acompanha a ação, a construção do saber se efetiva, principalmente pela ação dos alunos.
Aqui encontramos também o papel do aluno na realização de um projeto.
Para isso precisamos levar em conta: a idade dos alunos, o nível de desenvolvimento cognitivo, o ponto de ação das suas inteligências e as experiências ou não com o uso de habilidades operatórias. (ANTUNES, 2004, p.31)
Qualquer que seja sua prontidão, o aluno deverá desempenhar no projeto o que se segue: Pesquisas diversas em livros, revistas, jornais, entrevistas entre outros; expressar suas descobertas desenhando, lendo, anotando dados, pintando, enfim, utilizando as mais diversas linguagens, explorar com clareza e domínio integral da definição suas diferentes habilidades operatórias como ver, descrever, criticar; estar por dentro do projeto como um método conhecendo as suas fases e seus objetivos e saber qual sua tarefa no mesmo (idem)
Percebe-se que o aluno deve participar ativamente do projeto que está sendo realizado, ao contrário do se vê em muitas estratégias de ensino onde o aluno somente realiza

as tarefas propostas sem as vezes compreender seu significado ou o porquê está realizando tal tarefa e de forma compulsória. Nesta visão, os alunos são parte integrante e protagonistas de sua aquisição do conhecimento.

Podemos dizer que a pedagogia de projetos deve permitir que o aluno aprenda fazendo e se veja autor de algo que o fez por meio de investigação e pesquisa.

Na perspectiva da pedagogia de projetos o processo de ensino aprendizagem tema outro rumo. Estudar não é mais memorização e decodificação de signos linguísticos, é mais que ensinar conteúdo. A formação do aluno parte dele a para ele e este participa, vivencia, toma atitudes diante dos fatos e escolhe os procedimentos para atingir os objetivos. O ensino acontece não apenas pelas respostas dadas, mas pelas experiências proporcionadas, pelos problemas criados e pela ação desencadeada. (NASCIMENTO, 2010, p.3.)

ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA PEDAGOGIA DE PROJETOS

Percebeu-se que ao realizar os estudos sobre coordenação pedagógica, este vem se apresentando com muitos nomes, na literatura, especialmente supervisão pedagógica ou educacional, porém viu-se que o contexto de sua atuação é o mesmo, por isso vamos adotar neste estudo o termo coordenação pedagógica. (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, p.17)

Referindo-se a responsabilidade do coordenador pedagógico Rangel (2002, p.52) coloca que este deve fazer parte do coletivo da escola, se responsabilizando por organizar, gerir a avaliar a formação dos recursos humanos. Com vista a melhoria da qualidade da educação, integrando-se na política da escola. O coordenador deve se enquadrar nu sistema organizativo instituição e tem a missão, uma voz, uma ação. Ele deve ser uma peça vital numa escola por saber interpretar sua história, ler sua realidade e planificar o futuro.

Diante de uma visão tão ampla e ao mesmo tempo completa o papel do coordenador pedagógico na escola podemos perceber que este ao fazer parte do todo da escola, como membro atuante e não figurativo, tem a incumbência de se responsabilizar pela organização, gerenciamento e a avaliação de odos na escola, pois se nela todos são agente educadores ele deve estar atento a equipe de uma forma geral auxiliando-os em seus processos diários de trabalho e levando esta equipe ao comprometimento com o objetivo fundamental da escola, a educação em seu sentido mais amplo. Neste sentido ele deve ter voz ativa no ambiente escolar, baseando suas ações em um planejamento com vista o histórico da escola, suas necessidades atuais e de olho no futuro.

Deve-se observar também que como comenta (SILVA JUNIOR, 2000 p.21-22) o coordenador não pode ser considerado como tendo “superpoderes” de assessoria, ele acompanha, contribui e avalia o trabalho do professor em sala de aula, mas juntamente com ele constrói o trabalho diário.

Baseando-se em sal objetivo de trabalho o coordenador vai observar o professor e aluno em suas relações de ensino e aprendizagem e perceber o que em tornado esta relação fácil o difícil e então encontrar formas práticas de intervir no trabalho do professor mantendo um diálogo aberto, sincero e construtivo sobre sua prática pedagógica.

Para tanto se faz necessário que o coordenador pedagógico faça uso da formação continuada pois se pode afirmar que tal atribuição é uma das mais importantes dentre sua atuação. (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, p.48).

Por isso a importância de ele procurar constantemente se atualizar, buscar saberes, técnicas e metodologias que podem auxiliar nas mais diferentes necessidades do professor tendo em vista a pluralidade que se encontra hoje em sala de aula. Buscando sempre qual melhor caminho seguir em situações específicas encontradas no cotidiano escolar.

Vicentini (2005, p. 133) discorre sobre o coordenador e sua proximidade com professor na escola como sendo uma tarefa imprescindível pois impulsiona o repensar da ação pedagógica em sala de aula.

Vasconcellos (2002, p. 89), traz de forma bastante prática o que a coordenação pedagógica pode fazer para ajudar o professor a estabelecer uma dinâmica de interação que facilite o avanço em sala de aula visto que é ele, o professor, quem administra a prática pedagógica em sua sala. A coordenação pe-

dagógica deve: acolher o professor em sua realidade e suas angústias; reconhecer as necessidades e dificuldades; fazer quando necessário a crítica dos acontecimentos ajudando-o a compreenderem a própria participação do professor no problema; trabalhar em cima da ideia de processo de transformação; buscar caminhos alternativos e fornecer materiais.

Complementando essa ideia Ferreira (1999, p.177) coloca que ao coordenador pedagógico também cabe a tarefa de fazer o professor compreender e analisar o próprio trabalho e sua prática, observando os resultados quantitativos e qualitativos. E assumir também a responsabilidade pela formação continuada dos professores.

A coordenação pedagógica deve estar trabalhando bem perto do professor em todas as situações, sua atuação deve sempre favorecer o professor de forma a auxiliar a sua prática diária. Daí a importância do coordenador quando em conjunto com o professor decide utilizar a pedagogia de projetos em classes de crianças de dois a três anos. Na literatura muito se encontra sobre a utilização de projetos em classe de crianças de mais idade, mas podemos perceber que a aplicabilidade de pedagogia de projetos na educação infantil é bastante viável e muito satisfatória.

De acordo com Nascimento (2010, p.7) a pedagogia de projetos em classe de educação infantil, traz a possibilidade de estabelecer relações que permitem trabalhar com muitas informações aumentando a compreensão do mundo e das interações do aluno com este mundo. Desperta no aluno a paixão pela descoberta, e por isso não é bom dar-lhe a resposta pronta nem a solução aos problemas, mas alimentar-lhes a curiosidade e motivá-los à investigação para conseguirem o que desejam.

Oliveira (2002, p.170) diz que o projeto pedagógico deve fazer "o olho infantil saltar o muro da escola", quebrar barreiras. Impulsionar a criança a fazer grandes conquistas e vencer desafios não é uma tarefa fácil, ao contrário, requer do professor de educação infantil, muitas habilidades, competências e paixão pelo que faz.

O coordenador pedagógico, lado a lado com professor, podem fazer da pratica da pedagogia de projetos um grande sucesso na educação infantil.

Este trabalho conjunto, deve encontrar estratégias pertinentes de atuação para que a aplicabilidade do projeto seja garantida e tenha seus objetivos atingidos.

Em classes de crianças de educação infantil deve-se elaborar projetos a partir de algo que o aluno quer saber, conhecer ou desenvolver, observando sua idade e as características da mesma, buscando soluções em estratégias e procedimentos afim de que a rotina da criança se torne mais agradável e significativa possível.

Uma das formas mais interessante e pertinentes ao se trabalhar com a pedagogia de projetos na educação infantil é a de se propor uma didática utilizando o lúdico com jogos e brincadeiras afim de se atingir os objetivos do projeto. Pois é por meio do jogo que a criança se afirmar, explora o mundo, compreende e assimila regras e padrões e vai desenvolvendo sua autonomia. O brincar, para a criança é um ato muito sério, é o seu trabalho, é brincando que se apreende o conhecimento (FRATARI, 2010, p.5).

Oliveira (2002, p.234-242) coloca também ideias muito importantes ao se utilizar projetos na educação infantil. Os projetos devem reconhecer a importância de a criança ter experiências com objetivos da cultura por meio de atividades diversificadas como, cantar, tocar instrumentos, ouvir histórias, brincar com água e areia, massa de modelar, pintura, passear, montar blocos, brincar com quebra-cabeças, observar e cuidar de animais, entre outros. Também devem ter a preocupação de trabalhar emoções, a linguagem e a imaginação, além do conhecimento lógico. Os projetos podem conter estratégias, como o registro escrito, gráficos, relatórios orais, desenhos, representações, entre outros. Enfim, os projetos devem ser organizados de acordo com os temas que as crianças vão tecer redes de significações. Assim para cada criança haverá possibilidade de criar relações, entender a natureza cognitiva, estética e ética de seu ambiente, dandolhes significados.

Os projetos são assim porque abrem uma brecha naquela coisa meio morna do dia a dia da sala de aula. Criam possibilidades de

ruptura por se colocarem como espaço corajoso, no qual é possível, com a matemática, a biologia, a química, história, a língua portuguesa, a formação de uma identidade cultural. (ALMEIDA, 2000, p.22 apud NASCIMENTO, 2010, p.5).

Em todo esse processo, o coordenador pedagógico, ao auxiliar o professor em seu papel de mediador o orienta a acompanhar o processo de ensino aprendizagem da criança, entender seu processo e conhecer a fase em que se encontra, bem como seu tipo de pensamento. Segundo Fratari (2010, p.6) também é muito importante que o professor conheça além do universo cognitivo da criança, o afetivo, sua cultura, história e contexto de vida.

Trabalhar na perspectiva da pedagogia de projetos na educação infantil, possibilita as crianças a criação de estratégias de organização de seu saber em relação a sua aprendizagem e entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitam a construção do conhecimento (FRATARI, 2010, p. 3).

A autora ainda coloca que o trabalho com a pedagogia de projetos "é o caminho para criarmos crianças autônomas, críticas, reflexivas, responsáveis, e construtoras de sua própria história".

OS PROJETOS COMO SUPORTE À AÇÃO DOCENTE

A educação no modelo tradicional é alvo de críticas e questionamentos, mas na realidade e no cotidiano não conseguimos nos livrar dela. Seja por motivo de valores embutidos na formação dos professores, seja por reprodução de uma educação que recebemos não temos a capacidade de modificar ou por questões políticas e sociais que favorecem a essa competição desenfreada que obrigam esse sistema educacional de acúmulo e reprodução.

A educação tradicional está defasada e afasta o aluno da escola. As aulas sem conteúdos relacionados a vivência dos alunos, as matérias descontextualizadas e a reprodução de uma listagem de conteúdos e cópias já não cabem mais a realidade dos educandos que temos hoje.

A facilidade do acesso às informações, os meios de comunicação e a mídia são fortes concorrentes às aulas mecanicistas e reprodutoras.

O modelo de currículo organizado em disciplinas também tem sofrido críticas, como o reducionismo das informações e a fragmentação do conhecimento. A interdisciplinaridade deve nortear um novo modelo de paradigma curricular.

Com a elaboração dos projetos, torna-se mais fácil a interdisciplinaridade dos currículos, transformando as disciplinas em uma só, cada uma com suas especificidades, mas complementando-se, criando nexo entre as informações e tornando-as úteis e práticas a vida dos educandos.

Se pretendemos formar cidadão críticos, participantes, conscientes e capazes de aprender sozinhos precisamos repensar a metodologia de trabalho encontrado até hoje em nossas escolas. Ou as escolas se transformam ou continuarão sendo vistas como um local tedioso, que aprisiona e limita as atividades do ser humano.

As metodologias estão se transformando, mas ainda estamos longe de uma didática ideal, capaz de dar conta de um novo mundo e contexto que vivemos.

O trabalho sugerido por projetos pode ser de grande valia aos professores e equipe pedagógica quando bem planejado e de fato executados. Ele permite ao professor nortear seu trabalho, traçar objetivos reais, explorar a capacidade do educando e interagir de forma prazerosa e prática no dia a dia da escola.

Na elaboração de um projeto todos os envolvidos saem ganhando, os professores recuperam sua autoestima quando observam uma turma engajada e satisfeita nas suas produções, ele pesquisa, estuda e se atualiza. O educando aprende o que tem interesse, se aprofunda e tem melhores rendimentos escolares. A instituição passa a ter menos problemas comportamentais, de notas e de evasão.

Quando o planejamento é bem elaborado e o grupo participa ativamente da escolha do caminhar do projeto, os indicativos de sucesso são grandes. As pessoas produzem aquilo que as interessa, quando vêm uma apli-

cabilidade real nas funções do aprendizado. Quando a aula é programada para atender as necessidades do educando, ela o satisfaz, tornando-o sujeito ativo do processo.
A ordem é repensar as posturas diante da nova sociedade como um todo.
Repensar o fazer pedagógico e se preparar para atender as demandas atuais.
A escolha correta na forma em se estruturar uma instituição educacional faz toda a diferença e a professor pode ter seus projetos como suporte de estruturação de suas aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos bibliográficos deste trabalho e a observação do andamento de um trabalho por projetos na prática faz levar a conclusão que a Pedagogia de Projetos na Prática Educativa é uma metodologia que possui grande importância para o contexto histórico em que se encontra a educação brasileira.
A Pedagogia de Projetos busca dá um novo direcionamento a prática pedagógica, favorecendo mudanças na concepção de educação construída ao longo dos anos.
A escola que tem como objetivo formar cidadãos críticos, conscientes e participativos, precisa repensar seus métodos de trabalho e adequar suas aulas, seus métodos e sua filosofia para atender a esta nova demanda de educandos que convive com uma realidade de rápidas transformações, com uma demanda enorme de informações e precisa aprender a selecionar aquilo que lê, que interpreta e de como deve viver.
A metodologia de trabalho pela estruturação em projetos é de fácil operacionalização e pode englobar todo o currículo de uma escola. A aprendizagem torna-se útil, contextualizada, dentro das expectativas e da realidade dos alunos.
A construção de um projeto exige que as pessoas estejam abertas a novas posturas educacionais, precisam saber ouvir as necessidades e anseios do outro. É necessário um diagnóstico inicial do que se pretende construir num determinado período, eleger um tema para o pontapé inicial da pesquisa e a criação dos subtemas a serem estudados, entrelaçando conteúdos, tornando as aulas dinâmicas, construtivas e dentro da realidade de seus educandos. Os objetivos precisam ser traçados com clareza para que sejam traçados os caminhos do processo.
A avaliação precisa ser contínua, com caráter formativo e construtivo. As produções precisam ser arquivadas em forma de portfólios para que alunos e professores possam juntos analisar os avanços e saber de onde precisam continuar e o que precisam retroceder.
Acredito que transformando o planejamento da escola por Trabalhos por Projetos, previamente planejados, estudados e preparados para receber seus alunos, teremos uma educação de mais qualidade, voltada para atender a realidade de sua clientela e capaz de formar cidadãos críticos, participativos e autônomos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J. & FONSECA JÚNIOR, F.M. Projetos e ambientes inovadores. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – SEED/ Proinfo – Ministério da Educação, 2000.

ALMEIDA, M.E.B. de. Como se trabalha com projetos (Entrevista). Revista TV ESCOLA. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, nº 22, março/ abril, 2002.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. O projeto de trabalho: uma forma de atuação psicopedagógica. Curitiba: Arins LTDA, 1999. 123p.
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35°ed. São Paulo: Paz e Terra. 2007.

GADOTTI, Moacir. História das Ideias Pedagógicas. São Paulo: Ática, 1993.

GARDNER, Howard. Inteligências múltiplas: a teoria na prática. São Paulo: Artes Médicas, 1997.

HERNÁNDEZ, F. e VENTURA, M.; TRAD. Jussara Haubert Rodrigues. 5. Ed. A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho;

trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LÜDKE, Menga (in HOFFMANN, Jussara org.). O Trabalho com Projetos e a Avaliação na Educação Básica. Porto Alegre: Mediação, 2003.

MORIN, Edgar. Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro; trad. De Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

A PROBLEMATIZAÇÃO DO BULLYING ATRAVÉS DO CINEMA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA REPRESENTAÇÃO E IMPACTO SOCIAL

MELISSA MIRANDA RACHID MIRAGAIA

RESUMO

Este artigo investiga a forma como o cinema aborda o bullying, analisando a representação do tema em diferentes filmes e seu impacto na percepção social. A pesquisa traça a evolução histórica dessa questão no cinema, explorando desde retratações dramáticas, como em "Carrie, A estranha" e "Extraordinário", até abordagens mais leves e humorísticas, como em "Meninas Malvadas". Ademais, o estudo destaca produções que incentivam uma reflexão mais profunda e educativa, como em "Extraordinário". Através de uma revisão crítica da literatura e da análise de estudos de caso, o artigo avalia o potencial do cinema como ferramenta para conscientização de estudantes e transformação social, ao mesmo tempo em que considera suas limitações. Os filmes têm o poder de moldar percepções e atitudes, influenciando tanto o público jovem, quanto os adultos na compreensão das dinâmicas de poder e das consequências psicológicas do bullying. Em contrapartida, a representação cinematográfica pode, em algumas ocasiões, estereotipar ou reduzir a complexidade dessa questão. Ainda assim, conclui-se que o cinema se apresenta como um recurso poderoso para problematizar o bullying, estimulando a empatia e fomentando a reflexão crítica. Recomenda-se para os educadores, a utilização de filmes sobre bullying em rodas de conversa, sendo esta uma prática pedagógica valiosa, incentivando os alunos a expressarem suas opiniões, compartilharem experiências pessoais e debaterem questões como empatia, respeito e responsabilidade coletiva, promovendo assim a escuta ativa e a desconstrução de comportamentos, reforçando a importância de criar uma cultura de paz, inclusão e respeito mútuo. Assim, a mediação de educadores nesse processo contribui para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e seguro para todos. Futuras pesquisas podem aprofundar a investigação sobre o impacto desses filmes em diferentes públicos, contribuindo para estratégias mais integradas de combate ao bullying na escola através de mídias audiovisuais.

PALAVRAS-CHAVE: Bullying; Cinema; Conscientização Social.

INTRODUÇÃO

Bullying é um comportamento agressivo, intencional e repetitivo que causa sofrimento a outra pessoa, podendo ocorrer de forma física, verbal, psicológica ou virtualmente.

Sendo este uma questão social complexa, caracterizada pela violência física, psicológica ou emocional repetida e intencional entre pares, geralmente em ambientes como escolas (OLWEUS, 1993). As consequências do bullying são profundas, afetando a saúde mental e o desenvolvimento social das vítimas, bem como perpetuando ciclos de violência (GINI, 2009). O cinema, como meio cultural de grande alcance, tem abordado o bullying de maneiras diversas, desde representações dramáticas até abordagens mais sutis, e desempenha um papel crucial na formação da consciência pública sobre o tema (KEARNEY, 2018).

O bullying é uma forma de violência que ocorre predominantemente em ambientes escolares, mas que pode se manifestar em diferentes contextos sociais, afetando profundamente o bem-estar e o desenvolvimento das vítimas (OLWEUS, 1993). Caracterizase por comportamentos agressivos repetitivos, intencionais e que envolvem um desequilíbrio de poder entre o agressor e a vítima. Esses comportamentos podem ser físicos, verbais ou psicológicos, e as consequências do bullying podem ser devastadoras, incluindo isolamento social, problemas de saúde mental, queda no desempenho acadêmico, e, em casos extremos, o suicídio (FARRINGTON, 2011).

Ainda há uma variação do bullying, chamada cyberbullying, este é uma forma de agressão intencional e repetitiva, realizada por meio de tecnologias digitais, como redes sociais, aplicativos de mensagens e jogos online. Essa prática afeta, principalmente, crianças e adolescentes, gerando impactos emocionais e psicológicos significativos, como ansiedade, depressão e baixa autoestima (BORGES

ET AL., 2018). Diferente do bullying tradicional, o cyberbullying possui um caráter de onipresença, já que as vítimas podem ser atacadas a qualquer momento e em qualquer lugar, tornando mais difícil escapar das agressões (WILLARD, 2007). Nesse contexto, educadores e famílias desempenham um papel crucial na orientação sobre o uso seguro da internet e na identificação precoce de sinais de vitimização (SMITH ET AL., 2008). Promover a empatia e a consciência digital nas escolas é uma estratégia recomendada para mitigar esses comportamentos nocivos.

O crescimento das discussões sobre bullying nas últimas décadas tem impulsionado diversas abordagens para sua prevenção e combate, tanto na esfera educacional quanto na psicológica e legal. Entre essas abordagens, o cinema tem emergido como uma ferramenta significativa, não apenas para retratar a realidade do bullying, mas também para provocar reflexão e sensibilizar o público sobre suas implicações (KEARNEY, 2016). O poder do cinema reside na sua capacidade de contar histórias que ressoam emocionalmente com o público, facilitando a compreensão e a empatia, ao mesmo tempo em que oferece uma plataforma para discutir questões complexas de maneira acessível e envolvente.

Este artigo tem como objetivo analisar criticamente como o cinema tem abordado e problematizado o bullying, explorando as representações deste fenômeno em filmes e seu impacto na formação das percepções sociais. Ao examinar filmes que vão desde dramas intensos até comédias dramáticas e histórias inspiradoras, o artigo busca entender de que maneira essas narrativas contribuem para a conscientização pública e se oferecem insights significativos sobre as dinâmicas do bullying.

A justificativa para este estudo reside na importância de entender como o cinema pode funcionar como um agente de mudança social. Com sua ampla disseminação e impacto cultural, os filmes têm o potencial de alcançar audiências vastas e diversificadas, influenciando tanto o comportamento quanto as atitudes das pessoas em relação ao bullying. Além disso, ao problematizar o bullying de maneira visual e narrativa, o cinema pode complementar outras estratégias de prevenção e intervenção, oferecendo uma abordagem pedagógica que alia entretenimento e educação. Analisar essas representações cinematográficas é crucial para identificar como elas moldam a compreensão social do bullying e quais são as suas implicações para políticas educacionais e de saúde pública.

Ao longo deste artigo, serão discutidos os diferentes modos pelos quais o cinema aborda o bullying, as mensagens que transmite e o impacto potencial dessas representações, com o objetivo de contribuir para um entendimento mais aprofundado do papel do cinema na problematização do bullying e na promoção de uma cultura de empatia e respeito.

BULLYING: CONCEITO E IMPLICAÇÕES

Termo "bullying" abrange uma gama de comportamentos agressivos, incluindo abuso físico, verbal e psicológico. Pesquisas como as de Olweus (1993) definem o bullying como um comportamento repetitivo e intencional que visa prejudicar ou intimidar uma vítima menos poderosa. As consequências incluem ansiedade, depressão, e em casos extremos, suicídio (TTOFI, 2011).

O conceito de bullying, inicialmente descrito por pesquisadores como Dan Olweus (1993), envolve uma série de comportamentos hostis e intencionais que se repetem ao longo do tempo, criando um ambiente de opressão para a vítima. Esses comportamentos não se limitam a agressões físicas visíveis, mas também incluem formas mais sutis de violência, como insultos, exclusão social, difamação e coerção psicológica. O bullying é caracterizado por um desequilíbrio de poder, onde o agressor utiliza sua posição de força para subjugar a vítima, que se encontra em uma posição de vulnerabilidade e incapacidade de defesa eficaz (SMITH, 1994). As vítimas de bullying muitas vezes sofrem silenciosamente, o que pode levar a consequências psicológicas profundas, como transtornos de ansiedade, depressão crônica, baixa autoestima e, em casos extremos, pensamentos ou atos suicidas. O impacto do bullying vai além das consequências individuais, afetando a dinâmica social de grupos, a cultura institucional de escolas e até a estrutura familiar, criando

um ciclo de violência que perpetua o sofrimento e a marginalização (BOULTON, 1992). O bullying infantil nas escolas é um problema recorrente que afeta o desenvolvimento emocional e social das crianças, além de impactar negativamente o ambiente educacional. Esse fenômeno, caracterizado por comportamentos agressivos repetitivos e intencionais, ocorre em uma relação de poder desequilibrada, na qual uma criança ou um grupo utiliza força física, verbal ou psicológica para intimidar e humilhar outra criança. Estudos mostram que as vítimas de bullying escolar frequentemente apresentam queda no desempenho acadêmico, sintomas de ansiedade, depressão e baixa autoestima, além de maior risco de abandono escolar (OLWEUS, 1993). Segundo Oliveira et al. (2017), além de causar sofrimento para as vítimas, o bullying afeta também o comportamento dos agressores e dos espectadores, influenciando o clima escolar de forma ampla e comprometendo o aprendizado e as relações interpessoais.

O cinema não apenas reflete as normas e valores da sociedade, mas também possui o poder de moldá-los. De acordo com Kellner (1995), filmes funcionam como uma forma de pedagogia cultural, educando o público sobre questões sociais através de narrativas visuais. O cinema tem sido historicamente uma plataforma poderosa para abordar temas sociais, incluindo o bullying, contribuindo para o debate público e, em alguns casos, influenciando políticas e práticas educacionais.

O cinema desempenha um papel duplo na sociedade: ele não só espelha as normas, valores e conflitos existentes, como também tem o poder de influenciar e reformular essas percepções ao longo do tempo. Através de histórias envolventes, o cinema pode despertar a consciência social sobre temas complexos, como o bullying, ao ilustrar de forma vívida as experiências das vítimas e a dinâmica de poder envolvida. Essa capacidade de educar e moldar opiniões torna o cinema uma ferramenta poderosa para promover mudanças sociais. Ao longo da história, diversos filmes têm utilizado suas plataformas para abordar questões sociais urgentes, frequentemente inspirando discussões públicas e, em alguns casos, até mesmo influenciando mudanças nas políticas educacionais e de saúde pública. Por exemplo, filmes que retratam o bullying frequentemente geram debates sobre a necessidade de políticas escolares mais rigorosas e programas de intervenção eficazes. Além disso, ao apresentar personagens com quem o público pode se identificar, o cinema pode fomentar a empatia, incentivando os espectadores a refletirem sobre seu próprio comportamento e sobre o impacto que ele pode ter sobre os outros.

Diversos filmes abordam o bullying sob diferentes perspectivas, desde o terror psicológico em "Carrie" (1976), o drama em “Extraordinário”, até a comédia dramática "Meninas Malvadas" (2004). Segundo Giroux (2002), esses filmes desempenham um papel significativo na educação do público sobre as dinâmicas de poder e a violência emocional, muitas vezes oferecendo uma crítica à cultura escolar e às normas sociais que perpetuam o bullying.

O cinema oferece uma vasta gama de representações do bullying, abordando o tema sob diferentes lentes e gêneros. No filme "Carrie" (1976), dirigido por Brian De Palma e baseado no romance de Stephen King, o bullying é retratado como um terror psicológico extremo, onde a protagonista, Carrie White, é alvo de constantes humilhações por parte de seus colegas de escola. A narrativa explora as consequências devastadoras do bullying e culmina em um ato de vingança sobrenatural, servindo como uma metáfora poderosa para o sofrimento interno das vítimas. O filme provoca uma reflexão profunda sobre as consequências do isolamento social e da crueldade humana, expondo a fragilidade e a vulnerabilidade das vítimas de bullying.

Por outro lado, "Meninas Malvadas" (2004), dirigido por Mark Waters e escrito por Tina Fey, oferece uma abordagem mais leve e humorística ao tema, ao mesmo tempo em que critica de forma incisiva as dinâmicas de poder dentro dos grupos sociais adolescentes. O filme conta a história de Cady Heron, uma adolescente que, após viver na África com seus pais zoólogos, se muda para os Estados Unidos e enfrenta pela primeira vez a experiência de estudar em uma escola tradicional. Inicialmente ingênua e alheia às di-

nâmicas sociais, Cady se depara com a rígida hierarquia do colégio, liderada pelo grupo das "Plastics" conhecidas por sua beleza, popularidade e comportamento manipulador. Ao se infiltrar no grupo das "Plastics" como parte de um plano de vingança, Cady acaba se deixando corromper pelo poder e pelo status social. No final, Cady reconhece o impacto negativo de suas atitudes, aprende lições sobre amizade e humildade e contribui para uma convivência mais saudável entre os estudantes. Meninas Malvadas se tornou um clássico da cultura pop e uma referência nas discussões sobre a vida adolescente e as dinâmicas de poder no ambiente escolar. O filme aborda, com humor e sagacidade, temas como bullying, rivalidade feminina, pressão social e autodescoberta, mostrando como as interações entre grupos de garotas podem ser tão destrutivas quanto as agressões físicas. "Meninas Malvadas" expõe as regras não-ditas das hierarquias sociais nas escolas e como a necessidade de pertencimento pode levar a comportamentos nocivos, como fofocas, exclusão e manipulação. Através do humor, o filme consegue transmitir mensagens importantes sobre a importância da empatia, do respeito mútuo e da integridade pessoal.

Já o filme "Extraordinário" (2017), dirigido por Stepen Chbosky e baseado em um romance escrito por R. J. Palácio, conta a história de August Pullman (Auggie), um menino de 10 anos que nasceu com uma síndrome genética rara, resultando em deformidades faciais. Após anos sendo educado em casa, Auggie enfrenta o desafio de ingressar pela primeira vez em uma escola regular. O enredo foca na adaptação de Auggie ao novo ambiente escolar, onde ele precisa lidar com o preconceito, o bullying e o desejo de ser aceito pelos colegas. Com o apoio de sua família amorosa, o menino encontra forças para mostrar que, por trás de sua aparência incomum, existe uma criança inteligente, engraçada e gentil. Além de acompanhar a trajetória de Auggie, o filme explora as histórias de outros personagens que o cercam, como seus amigos e familiares, oferecendo uma perspectiva mais ampla sobre empatia, amizade e aceitação. Cada personagem tem sua própria jornada de crescimento, revelando que todos enfrentam desafios invisíveis. Com uma narrativa sensível e emocionante, Extraordinário transmite uma poderosa mensagem sobre a importância de enxergar além das aparências e valorizar as diferenças, destacando o impacto transformador da bondade no cotidiano.

Conforme argumenta Henry Giroux (2002), esses filmes não apenas educam o público sobre as complexas dinâmicas de poder e violência emocional, mas também oferecem uma crítica às normas sociais e culturais que perpetuam o bullying. Ao desafiar essas normas, o cinema tem o potencial de inspirar mudanças, tanto na forma como o público entende o bullying quanto nas práticas institucionais destinadas a combatê-lo. Filmes como "Carrie", "Meninas Malvadas" e "Extraordinário" são exemplos de como o cinema pode ser uma ferramenta valiosa na problematização do bullying, provocando discussões que vão além da tela e influenciam a percepção pública e as políticas educacionais.

ANÁLISE DE FILMES SELECIONADOS

CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Para esta análise, foram selecionados filmes que tiveram um impacto significativo na discussão sobre o bullying, tanto em termos de recepção crítica quanto de repercussão social. A seleção considera a diversidade de abordagens, desde o drama ao humor, e a representação de diferentes formas de bullying.

ESTUDO DE CASO 1: "CARRIE, A ESTRANHA" (1976 e 2013)

"Carrie" é um exemplo emblemático de como o bullying pode ser retratado de maneira dramática e perturbadora. A história da adolescente oprimida que desenvolve poderes telecinéticos explora as consequências devastadoras do bullying extremo, o final trágico destaca os temas de isolamento social, opressão e a força destrutiva de uma pessoa levada ao seu limite.

A análise comparativa entre a versão de 1976 e a de 2013 revela mudanças na representação do bullying ao longo das décadas, refletindo as evoluções na percepção social do tema, inclusive mostrando como o uso de celulares e redes sociais podem intensificar

os impactos do bullying.

ESTUDO DE CASO 2: “MENINAS MALVADAS” (2004)

Este filme utiliza o humor para explorar as dinâmicas sociais e o bullying psicológico entre adolescentes. "Meninas Malvadas" oferece uma crítica à cultura escolar e à formação de "panelinhas", explorando temas como bullying, rivalidade feminina, pressão social e autodescoberta, mostrando como o bullying pode ser tanto sutil quanto devastador.

ESTUDO DE CASO 3: “EXTRAORDINÁRIO” (2017)

"Extraordinário" apresenta uma abordagem mais sensível e educativa sobre o bullying, enfocando a empatia e a inclusão. A história de um menino com deformidade facial que enfrenta bullying na escola é uma reflexão poderosa sobre aceitação e humanidade. O filme é notável por seu apelo ao público familiar e sua mensagem educativa, que se estende além do entretenimento.

O IMPACTO DO CINEMA NA PERCEPÇÃO DO BULLYING

Cinema, ao abordar o bullying, pode influenciar significativamente a forma como o público percebe essa questão. Filmes como "Carrie", "Extraordinário" e “Meninas Malvadas” exemplificam como diferentes abordagens narrativas podem moldar a compreensão do público sobre as causas e consequências do bullying. Estudos sugerem que filmes podem funcionar como uma forma de "terapia cultural", ajudando as pessoas a processarem suas próprias experiências e a desenvolver empatia por outros (TYSON, 1998).

O cinema, como forma de arte e meio de comunicação de massa, possui um papel central na construção e difusão de narrativas culturais. Ao retratar temas complexos como o bullying, o cinema tem o potencial de influenciar profundamente as percepções e atitudes do público. Por exemplo, filmes como "Carrie, A Estranha", "Extraordinário" e “Meninas Malvadas” apresentam o bullying sob perspectivas distintas, utilizando diferentes estilos narrativos para explorar a complexidade do tema.

"Carrie", com sua abordagem de terror psicológico, mergulha o espectador em uma atmosfera de opressão e isolamento, refletindo o impacto devastador do bullying extremo. A narrativa de Carrie White, uma adolescente marginalizada e constantemente humilhada, ressoa com o público ao expor as consequências emocionais e psicológicas de ser alvo constante de bullying. O filme não apenas ilustra o sofrimento individual, mas também critica a indiferença e a crueldade coletiva da sociedade escolar. Ao fazer isso, "Carrie" desafia o público a reconsiderar o papel que todos desempenham na perpetuação ou interrupção do ciclo de violência que caracteriza o bullying.

Por outro lado, "Extraordinário" adota uma abordagem mais humanista e edificante. A história de August Pullman, um menino com deformidade facial que enfrenta o bullying na escola, é contada com uma ênfase na empatia, resiliência e aceitação. O filme utiliza uma narrativa emocionalmente envolvente para ensinar lições de bondade, inclusão e a importância de enxergar além das aparências. "Extraordinário" não apenas sensibiliza o público para as dificuldades enfrentadas por aqueles que são diferentes, mas também promove uma mensagem de esperança e transformação, mostrando como o apoio social e a compreensão mútua podem superar a crueldade do bullying.

Já o filme das “Meninas Malvadas”, adota uma abordagem com humor e sagacidade, trabalhando temas como o bullying, a rivalidade feminina, a pressão social e a autodescoberta. Onde a personagem Cady, enfrenta as dificuldades de estudar em uma escola tradicional e se infiltra no grupo de meninas populares, onde se deixa corromper pelo poder e disputa feminina, porém ela reconhece os impactos negativos de suas atitudes e aprende as lições sobre empatia, humildade e amizade, e assim contribui para uma convivência harmônica entre os estudantes.

Esses filmes exemplificam como o cinema pode servir como uma forma de "terapia cultural", um conceito sugerido por Tyson (1998), onde as narrativas cinematográficas ajudam o público a processar suas próprias experiências de vida, desenvolver empatia e compreender as complexidades do comportamento humano. Através da identificação com personagens e situações, os espectado-

res são levados a refletir sobre suas próprias atitudes e ações em relação ao bullying, promovendo um processo de autoavaliação e mudança de comportamento.

Apesar do impacto positivo, o cinema também enfrenta limitações em sua capacidade de problematizar o bullying. Filmes que abordam o bullying de maneira superficial ou estereotipada podem reforçar estigmas em vez de desafiá-los. Além disso, a dramatização excessiva pode desviar a atenção das soluções práticas para o problema. No entanto, quando bem executado, o cinema tem o potencial de ser uma ferramenta poderosa para a mudança social, oferecendo modelos de comportamento positivo e promovendo a discussão em ambientes educacionais e familiares.

Embora o cinema tenha um enorme potencial para problematizar o bullying e promover a conscientização, ele também enfrenta desafios significativos nessa tarefa. Uma das principais limitações é a tendência, em alguns filmes, de retratar o bullying de maneira superficial, simplificando as causas e as dinâmicas envolvidas. Representações estereotipadas, como a figura do "valentão" unidimensional ou da "vítima indefesa", podem reforçar preconceitos e estigmas, em vez de promover uma compreensão mais profunda e empática do problema. Quando os personagens e suas motivações não são desenvolvidos com a complexidade necessária, o filme pode acabar perpetuando estereótipos, desumanizando os envolvidos e não abordando as raízes sociais e psicológicas do bullying.

Além disso, a dramatização excessiva do bullying, muitas vezes para aumentar o impacto emocional do filme, pode desviar a atenção das soluções práticas e realistas para o problema. Em alguns casos, a ênfase em cenas de violência ou humilhação pode servir mais como entretenimento do que como uma crítica social, diluindo a mensagem e potencialmente dessensibilizando o público para a gravidade do bullying. Essa abordagem pode também deixar de abordar as estratégias efetivas de prevenção e intervenção, que são cruciais para enfrentar o problema de maneira concreta. Ademais, há também a acessibilidade do público ao filme, se este encontra-se em plataformas abertas e gratuitas, ou se é necessário despender algum gasto financeiro para ter acesso a esses.

Por outro lado, quando bem executado, o cinema tem o poder de ser uma ferramenta transformadora para a mudança social. Filmes que abordam o bullying com sensibilidade e profundidade oferecem ao público modelos de comportamento positivo e promovem discussões importantes em ambientes educacionais e familiares. Eles podem inspirar ações, como a implementação de programas anti-bullying, e comissões de mediação de conflitos nas escolas, e fomentar uma cultura de empatia e respeito. O impacto de filmes como "Extraordinário", que celebra a aceitação e a resiliência, demonstra que o cinema pode ir além da simples representação do bullying, atuando como um agente ativo na promoção de valores que combatem essa forma de violência e promovem a empatia.

Em última análise, o potencial do cinema para problematizar o bullying depende da qualidade e da responsabilidade das representações. Quando filmes abordam o tema com complexidade, empatia e um compromisso com a verdade social, eles podem desempenhar um papel crucial na conscientização pública e na promoção de mudanças sociais positivas. No entanto, é essencial que cineastas, críticos e educadores continuem a examinar e discutir essas representações, garantindo que o cinema contribua de maneira significativa e responsável para a luta contra o bullying.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo demonstrou que o cinema é uma ferramenta eficaz para problematizar o bullying, fornecendo ao público um meio de refletir sobre as dinâmicas de poder e as consequências emocionais envolvidas.

O cinema, ao explorar o tema do bullying, proporciona um espaço único para a reflexão crítica sobre as relações de poder e os impactos emocionais que o bullying provoca. Filmes como "Carrie", "Extraordinário" e "Meninas Malvadas" não apenas retratam a experiência do bullying de maneiras distintas, mas também oferecem aos espectadores a oportunidade de vivenciar, compreen-

der e avaliar essas experiências de forma emocionalmente envolvente. Ao apresentar personagens com profundidade e situações que refletem a complexidade do bullying, o cinema permite que o público explore as nuances das dinâmicas de poder e os efeitos devastadores sobre as vítimas e os agressores.

A análise dos filmes selecionados demonstrou que, apesar das diferenças nas abordagens narrativas, o cinema desempenha um papel vital na sensibilização e educação sobre o bullying. Cada filme oferece uma perspectiva única sobre o problema, seja através da dramatização intensa, da comédia ou da inspiração. Por meio dessas narrativas, o cinema contribui para uma maior compreensão das múltiplas facetas do bullying, incluindo suas causas, consequências e possíveis soluções. A capacidade dos filmes de capturar a atenção e provocar emoções intensas pode facilitar a discussão sobre o bullying e encorajar uma reflexão mais profunda sobre o impacto dessa forma de violência.

Pesquisas futuras poderiam investigar o impacto específico desses filmes em diferentes grupos demográficos, como adolescentes, pais e educadores. Além disso, seria relevante explorar como o cinema pode ser integrado de forma mais eficaz em programas educacionais e de intervenção contra o bullying. Para aprofundar a compreensão de como o cinema influencia as percepções e comportamentos em relação ao bullying, futuras pesquisas poderiam se concentrar em avaliar o impacto desses filmes em grupos demográficos distintos. A análise de como adolescentes, pais e educadores respondem às representações cinematográficas do bullying pode revelar informações valiosas sobre a eficácia dessas abordagens na sensibilização e educação sobre o tema. Estudos podem examinar, por exemplo, se é como as representações cinematográficas contribuem para mudanças nas atitudes em relação ao bullying entre os jovens, ou se ajudam pais e educadores a desenvolverem estratégias mais eficazes para abordar o problema.

Além disso, seria relevante explorar como o cinema pode ser integrado de maneira mais eficaz em programas educacionais e de intervenção. Isso poderia incluir a criação de currículos que utilizem filmes como parte de atividades pedagógicas, discussões em sala de aula e oficinas sobre bullying. A integração do cinema em programas educacionais pode ajudar a tornar a discussão sobre o bullying mais acessível e engajante para os estudantes, proporcionando uma plataforma para explorar e discutir as questões abordadas nos filmes.

Para aproveitar plenamente o potencial do cinema na abordagem do bullying, educadores e profissionais de saúde mental devem considerar a incorporação de filmes como "Extraordinário" e "Meninas Malvadas" em suas práticas. Esses filmes não apenas oferecem uma representação acessível e emocionalmente ressonante do bullying, mas também podem servir como catalisadores para discussões significativas e atividades educativas. Em salas de aula, filmes podem ser utilizados para iniciar conversas sobre empatia, respeito e estratégias de enfrentamento, e soluções para resolver conflitos de forma amena, ajudando os alunos a refletirem sobre suas próprias experiências e comportamentos. Sessões de aconselhamento podem se beneficiar do uso de filmes como uma forma de ilustrar conceitos e estimular diálogos sobre o impacto do bullying e as maneiras de enfrentá-lo. Além disso, fazendo-se necessário a análise do perfil do agressor, pois este pode ser um estudante reprimido, ou que sofreu algum tipo de agressão, e tem como forma de escape se tornar agressivo e descontar seus despontamentos nos outros estudantes.

Essas produções retratam, de forma realista e emocional, as consequências físicas, emocionais e psicológicas que o bullying causa nas vítimas e também nos agressores e espectadores. Histórias como as de Meninas Malvadas (2004) e Extraordinário (2017) ajudam a ilustrar, por meio de situações do cotidiano escolar, as dinâmicas de poder, exclusão e preconceito, promovendo a empatia e o entendimento das diferenças. Esses filmes não apenas geram identificação no público infantojuvenil, mas também estimulam a reflexão crítica sobre atitudes que podem perpetuar comportamentos de exclusão.

Para os educadores, utilizar filmes sobre bullying em rodas de conversa é uma prática pedagógica valiosa. Após a exibição, os

educadores podem incentivar os estudantes a expressarem suas opiniões, compartilharem experiências pessoais e debaterem questões como empatia, respeito e responsabilidade coletiva. Essas discussões promovem a escuta ativa e ajudam a desconstruir comportamentos nocivos no ambiente escolar. Além disso, os filmes oferecem uma abordagem lúdica e acessível para trabalhar competências socioemocionais, reforçando a importância de criar uma cultura de paz, inclusão e respeito mútuo. Assim, a mediação de educadores nesse processo contribui para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e seguro para todos.

REFERÊNCIAS

BORGES, M. L., Santos, A. P., & Oliveira, J. R. (2018). Cyberbullying e o impacto no desenvolvimento psicológico de adolescentes: uma revisão de literatura. Psicologia Escolar e Educacional, 22(3), 123-135.

BOULTON, M. J., & Underwood, K. (1992). "Bully/victim problems among middle-school children." British Journal of Educational Psychology.

FARRINGTON, D. P., & Ttofi, M. M. (2011). "Global rates of bullying: A systematic review of 36 countries." Aggression and Violent Behavior. Este artigo analisa as consequências do bullying, incluindo saúde mental e desempenho acadêmico.

GINI, G., & Pozzoli, T. (2009). "Influence of bullying victims' social status on the social adjustment of their peers." Aggressive Behavior.

GIROUX, H. Breaking in to the Movies: Film and the Culture of Politics. Wiley-Blackwell, 2002.

KEARNEY, P. J. (2016). "Portrayals of Bullying in Film: A Critical Review." Journal of Media Psychology.

KEARNEY, P. J., & McGowan, D. (2018). "Cinematic Representations of Bullying: An Analysis of Film." Journal of Social Issues.

KELLNER, D. Media Culture: Cultural Studies, Identity and Politics between the Modern and the Postmodern. Routledge, 1995.

OLIVEIRA, W. A., Silva, J. L., Yoshinaga, A. C., & Silva, M. A. I. (2017). Bullying entre pares nas escolas brasileiras: Uma revisão de estudos empíricos. Revista Brasileira de Educação, 22, 107-139.

OLWEUS, D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Blackwell Publishing, 1993.

SMITH, P. K., & Sharp, S. (1994). School Bullying: Insights and Strategies for Understanding and Addressing Bullying. Este livro oferece uma análise das dinâmicas de poder envolvidas no bullying.

SMITH, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49(4), 376-385.

TTOFI, M. M., & Farrington, D. P. (2011). "Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic review." Campbell Systematic Reviews.

TYSON, L. Cultural Theory and Popular Culture: A Reader. University of Georgia Press, 1998.

WILLARD, N. (2007). Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress. Research Press.

DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA AUTISTA

MÉRCIA SILVA MARIOTI

RESUMO

O trabalho desenvolvido apresenta as principais dificuldades de aprendizagem em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e procura conhecer as conquistas e os impasses dos professores durante a inclusão dos alunos com TEA. Procura também mostrar como deve agir a família nesse processo e salientar quão essencial se faz sua participação. Por meio deste artigo foi possível compreender que não há uma fórmula pronta para alfabetizar uma criança com autismo e é primordial analisar quais são suas necessidades mais pertinentes com o intuito de estabeleça um roteiro que atenda o seu propósito. Vale ressaltar que além da equipe de educadores, no processo de inclusão e alfabetização, a presença de terapeutas também deve ser frequente. O trabalho com autistas tem sido pouco explorado na sociedade e carece de informações que sirvam como suporte para os educadores no âmbito escolar. Os autistas fazem parte do grupo de pessoas portadoras de deficiências, exigindo assim uma educação especial e inclusiva para a promoção de seu desenvolvimento. Sabe-se que atualmente, os autistas não têm recebido a atenção necessária e devida e por isso, o seu desenvolvimento e inserção na sociedade se mostram tão longe do ideal esperado. Tendo em vista tais aspectos, o enfoque principal deste trabalho é proporcionar informações claras e objetivas acerca do Transtorno do Espectro Autista.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Ambiente Escolar. Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

O presente artigo constitui-se de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema Desafios da Inclusão Escolar da Criança Autista. Nele consiste no processo de inclusão e aprendizagem da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), sendo apresentados recursos que podem ser utilizados pelo professor.

Entende-se por autismo um transtorno psicológico que engloba questões sociais, emocionais, afetivas, cognitivas e motoras, ou seja, uma inadequação no desenvolvimento que se apresenta de maneira leve ou grave durante toda a vida. Costuma aparecer nos três primeiros anos de vida e desde já traz certa incapacidade para o indivíduo que a possui. É um distúrbio que acomete mais homens que mulheres e até hoje não se tem causas específicas para seu aparecimento. Seus sintomas são na maioria dos casos muito graves e se apresentam tal como: gestos repetitivos, autodestruição, e às vezes até comportamentos agressivos, a fala e linguagem podem se apresentar de formas atrasadas ou até ausentes, habilidades físicas reduzidas e um relacionamento anormal frente a objetos, eventos ou pessoas (GAUDERER, 1993).

Este trabalho terá por objetivos específicos: explicitar as características principais do autismo, em seus aspectos clínico, psicológico e educacional, dando noções sobre o problema a ser enfrentado e trabalhado pelos professores, no que compete à sua atividade no âmbito escolar.

Diante de tais afirmações e baseado em pesquisas levantadas por autores especializados no assunto surge o seguinte questionamento: Que tipo de orientações podem auxiliar o professor no trabalho com crianças autistas na educação infantil? Sendo assim a escolha deste tema se caracteriza pela necessidade de compartilhar conhecimentos e informações a respeito do autismo e suas particularidades, a fim de auxiliar o educador em suas relações com o autista.

Espera-se que este artigo contribua de modo a esclarecer aos educadores em como deve ser pensada a inclusão para a criança com TEA, considerando a formação inicial e continuada como o grande suporte para que a escola seja inclusiva.

DESENVOLVIMENTO

De acordo com a Constituição Federal de 1988, Artigo 208 Inciso III, e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990:

Além de assegurar o atendimento a essas crianças e adolescentes, conforme especificado acima, deve ainda garantir o acesso e

permanência na instituição escolar.
Segundo a Lei nº 10.845 de 05 de março de 2004 que estabelece o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, em seu Art. 1º Inciso I prevê que um dos propósitos do
Programa é "[...] garantir a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular" e no Inciso II "[...] garantir, progressivamente, a inserção dos educandos portadores de deficiência nas classes comuns de ensino regular." No Art. 3º desta mesma lei é autorizado ao Distrito Federal, Estados e Municípios oferecer assistência técnica e financeira às instituições privadas e sem fins lucrativos que concedam educação especial gratuita de maneira que as escolas tenham educadores e profissionais qualificados da rede pública de ensino, material didático e pedagógico adequado, bem como recursos para construções, reformas e aquisição de equipamentos essenciais e, ainda, transporte escolar para alunos portadores de necessidades especiais matriculados nestas escolas.
Fora as leis que regem a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular, há leis que normatizam as condições das instituições de ensino que atendem a estre público em específico. No Decreto de nº 5296 que presidi as Leis nº 10.048 e 10.098 estão instituídas normas gerais e métodos básicos para a melhoria da acessibilidade dos alunos Portadores de Necessidades Especiais (PNE) em qualquer instituição de ensino (público ou privado). A instituição escolar deve propiciar, em qualquer nível de ensino, ambientes com possibilidades de acesso para os alunos PNE, tais como salas de aula, ginásio, biblioteca, sanitários e as várias instalações usadas pelos alunos e funcionários PNE, do contrário não será permitido o funcionamento da instituição escolar que não acatar com a Lei.
Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, o capítulo V que se refere a educação especial, relata que a oferta de educação especial tem início na educação infantil (faixa etária de zero a cinco anos) e deve ser concedido preferencialmente nas escolas regulares, com exceção aos casos de alunos que por condições específicas não puderem ser colocados na rede regular de ensino. O artigo 59 diz que os sistemas de ensino devem garantir aos alunos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades, assim como educadores com formação apropriada para o atendimento especializado, como também educadores do ensino regular qualificados para a inclusão desses alunos nas classes comuns. O artigo 60 da LDB (1996) afirma que: "O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino."

BREVE HISTÓRICO SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O termo autismo vem do grego autós que significa em si mesmo. O autismo infantil, ainda enfrenta diversos questionamentos, o mais comum deles está relacionado à "o que causa" este transtorno. Muitos autores afirmam que não existe uma causa específica para que o autismo seja desencadeado, mas sim, inúmeros fatores que podem favorecer para que a criança nasça autista. São muitos os estudiosos que procuram explicações para as causas e consequências do autismo.
As pesquisas referentes ao autismo iniciaram com Leo Kanner, um psiquiatra americano que, em 1942, descreveu por meio de um artigo, a condição de 11 crianças consideradas especiais, abordando o autismo sob o nome "distúrbios autísticos do contato afetivo". Assim, ele parte da hipótese de que este quadro se identifica por um autismo extremo, obsessividade, estereotipias e ecolalia. Kanner também observou que os sintomas surgiram muito precocemente (desde o nascimento), sugerindo até que as crianças autistas poderiam ter um bom potencial cognitivo e até mesmo certas habilidades especiais, como uma memória mecânica (BOSA, 2000).
Com o passar do tempo, outros pesquisadores também foram desenvolvendo seus estudos partindo da concepção de Kanner com algumas modificações, como por exemplo, relacionando o autismo a um déficit cogni-

tivo, considerando-o não uma psicose e sim um distúrbio do desenvolvimento. Essa ideia do déficit cognitivo vem sendo reforçada por muitos estudiosos até os dias atuais. Vejamos o que diz a ASA e o CID-10 sobre o autismo:

Associação Americana de Autismo (ASA, 1978): o autismo é uma inadequacidade no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave por toda a vida. Aparece tipicamente nos três primeiros anos de vida. Acomete cerca de 20 entre cada 10 mil nascidos e é quatro vezes mais comum no sexo masculino. É encontrado em todo o mundo e em famílias de qualquer configuração racial, étnica e social. Não foi possível até o momento provar qualquer causa psicológica no meio ambiente dessas crianças que possa causar a doença. Segundo a ASA, os sintomas são causados por disfunções físicas do cérebro verificados pela anamnese presentes no exame ou entrevista com o indivíduo. Incluem: Distúrbios no ritmo de aparecimentos de habilidades físicas, sociais e linguísticas, reações anormais às sensações, fala e linguagem ausentes ou atrasadas, relacionamento anormal com os objetivos, eventos e pessoas.

CID-10 (2000) – Autismo infantil: Transtorno global do desenvolvimento definido por um desenvolvimento anormal ou atípico, externado antes dos três anos de idade, retratando uma perturbação peculiar do funcionamento em cada um dos três domínios decorrentes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além do mais, o transtorno rodeia-se normalmente de múltiplas manifestações não especificados, como por exemplo: fobias, distúrbios no sono ou na alimentação, crises de birra ou agressividade (autoagressividade. Devido à essas características, o autismo é normalmente confundido com outros transtornos, por exemplo, a síndrome Asperger, e a esquizofrenia, evidenciando desse modo que o diagnóstico não é algo fácil e que só pode ser constatado a partir da análise de um especialista. Devido a isto, é evidenciada a importância de que seja levado em consideração que o autismo infantil não é diagnosticado por fatores isolados, mas sobretudo por um conjunto de fatores que devem ser analisados de forma cuidadosa, para que a partir de um diagnóstico competente, seja possível um trabalho apropriado para melhoria do bem estar social desta criança, bem como sua inclusão social e escolar. Compreender as particularidades do autismo e suas consequências, assim como aceitar o fato de conviver com uma criança com TEA é um fator determinante para que o diagnóstico seja realizado de forma precisa, e para que ações de ajuda social possam ser dirigidas às estas crianças, sobretudo no que diz respeito ao acompanhamento profissional assim como escolar.

COMPREENDENDO AS CAUSAS DO AUTISMO

A causa ou causas específicas do autismo ainda são desconhecidas, sabe-se, no entanto que tem uma base genética importante. Sobre esta determinante genética seriam acumulados fatores adicionais (do meio interno e/ou envolvente) que eventualmente poderiam levar ao autismo e que seguramente contribuem para a sua expressão. Está, por outro lado, bem demonstrado que fatores como a relação mãe / bebê ou a educação, não determinam em nada o aparecimento do autismo.

Trata-se de uma perturbação global do funcionamento cerebral, que afeta numerosos sistemas e funções, eventualmente com múltiplas causas e que se expressa de formas bastante diversas, contudo existem medicamentos que podem aliviar os sintomas e as alterações comportamentais associadas ao autismo.

Nas décadas de 40 e 50 acreditava-se que a causa do autismo residia nos problemas de interação da criança com os pais e com a família. Várias teorias sem base científica e de inspiração psicanalítica culpabilizam os pais (em especial as mães) por não saberem dar as devidas respostas afetivas aos seus filhos. A partir dos anos 60 e com a investigação científica baseada sobretudo em estudos de casos de gêmeos e nas doenças genéticas associadas ao autismo (síndrome do X frágil, esclerose tuberosa, fenilcetonúria, neurofibromatose e diversas anomalias cromossómicas) descobriu-se a existência de um fator genético multifatorial e de diversas causas orgânicas relacionadas com a sua

origem. Estas causas são diversas e refletem a diversidade das pessoas com autismo: parece haver genes candidatos, isto é, uma predisposição para o autismo o que explica a incidência de casos de autismo nos filhos de um mesmo casal. Fatores pré-natais (ex. rubéola materna, hipertireoidismo) e natais (ex. prematuridade, baixo peso ao nascer, infecções graves neonatais, traumatismo de parto) também podem ter influência no aparecimento das perturbações do espectro autista.

Atualmente, alguns investigadores encontram-se para efetuar estudos acerca de anomalias nas estruturas e funções cerebrais das pessoas com autismo. Pode-se enumerar uma série de doenças, das mais diferentes ordens, envolvidas nos quadros autísticos:

- Infecções pré-natais (rubéola congênita, sífilis congênita, toxoplasmose, citomegaloviroses);
- Hipóxia neonatal (deficiência de oxigênio no cérebro durante o parto);
- Infecções pós-natais (herpes simplex);
- Déficits sensoriais - dificuldade visual (degeneração de retina) ou diminuição da audição (hipoacusia) intensa;
- Espasmos infantis - Síndrome de West;
- Doenças degenerativas - Doença de Tay-Sachs;
- Doenças gênicas - fenilcetonúria, esclerose tuberosa, neurofibromatose,
- Síndromes de Cornélia De Lange, Willians, Moebius, Mucopolissacaridoses, Zunich;
-Alterações cromossômicas - Síndrome de Down ou Síndrome do X frágil (a mais importante das doenças genéticas associadas ao autismo), bem como alterações estruturais expressas por deleções, translocações, cromossômicas em anel e outras;
- Intoxicações diversas.

Em síntese, não há ligação causal entre atitudes e ações dos pais e o aparecimento das perturbações do espectro autista, como também não se encontra relacionado com a raça, a classe social ou a educação parental.

PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

Falar das características do autismo compele a pronunciar Leo Kanner, como anteriormente mencionado. Uma vez que foi ele quem, há cerca de meio século, publicou num artigo famoso, onde faz uma descrição sobre crianças cujos comportamentos lhe pareciam ser diferentes de todos os outros até então destacados pela literatura científica internacional.

- Características do autismo segundo Leo Kanner (1943):
- Um profundo afastamento autista;
- Um desejo autista pela conservação da semelhança;
- Uma boa capacidade de memorização mecânica;
- Expressão inteligente e ausente;
- Mutismo ou linguagem sem intenção comunicativa efetiva;
- Hipersensibilidade aos estímulos;
- Relação estranha e obsessiva com objetos.

As pessoas com autismo têm três grandes grupos de perturbações, segundo Lorna Wing (Wing & Gould,1979), a tríade de perturbações no autismo manifesta-se em três domínios:

1º Domínio Social: o desenvolvimento social é perturbado, diferente dos padrões habituais, especialmente o desenvolvimento interpessoal, pois a criança com autismo pode isolar-se ou interagir de forma estranha, fora dos padrões habituais. Há uma incapacidade muito acentuada de desenvolver relações interpessoais nos cinco primeiros anos, caracterizada por uma falta de reação e de interesse pelos outros, sem comportamento de apego normal. Estas dificuldades manifestam-se na primeira infância, pela ausência de uma atitude de antecipação (ao dar colo a essas crianças, elas assumem uma postura rígida, ao contrário do esperado), pela ausência de contato visual e pela ausência de resposta de sorriso e de mímica. A criança autista não utiliza o contato visual para chamar a atenção, há ausência, atraso ou cessação do sorriso em resposta aos sorrisos dos outros. É indiferente aos outros, ignora-os, não reage à afeição e ao contato físico, existindo também ausência de apego seletivo, ou seja, a criança parece não distinguir os pais dos adultos estranhos. O autista comporta-se frequentemente como se estivesse só, como se os outros não existissem, as crianças autistas não procuram ser acariciadas ou reconfortadas pelos pais quando têm dor ou medo, acontecendo, por vezes,

interessarem-se por uma parte do outro como a mão ou um detalhe do vestuário. Na primeira infância existe inaptidão a brincar em grupo ou a desenvolver laços de amizade pois mostram pouca emoção, pouca simpatia ou empatia por outro, embora à medida que crescem (cerca dos 5 ou 6 anos) possam ir desenvolvendo ligações sociais estas permanecem superficiais e imaturas.

2º Domínio da Linguagem e Comunicação: a comunicação, tanto verbal como não verbal é deficiente e desviada dos padrões habituais. A linguagem pode ter desvios semânticos e pragmáticos pois muitas pessoas com autismo (estima-se que cerca de 50%) não desenvolvem linguagem durante toda a sua vida. Não é só a aquisição da linguagem nestas crianças que se desenvolve mais tarde, pois quando se desenvolve, caracteriza-se por anomalias muito específicas e diferentes das encontradas nas crianças que apresentam outros distúrbios de linguagem, salientando que cerca de metade dos autistas não irão falar nunca, não imitarão nenhum som ou resmungo. Quando a linguagem se desenvolve, não tem nenhum valor de comunicação e caracteriza-se por uma ecolalia imediata e retardada, ou pela repetição de frases estereotipadas, uma inversão pronominal e uma afasia nominal. A capacidade de simbolizar é ausente ou limitada, os termos abstratos não são empregues, as dificuldades de articulação e as imaturidades gramaticais são as mesmas que as encontradas nas crianças com uma linguagem limitada.

3º Domínio do Pensamento e do Comportamento: as crianças autistas apresentam rigidez do pensamento e do comportamento, fraca imaginação social, comportamentos ritualistas e obsessivos, dependência em rotinas, atraso intelectual e ausência de jogo imaginativo. A necessidade obsessiva de imutabilidade é um dos comportamentos fixos, estereotipados e repetidos característicos, porém não é considerado como um item do diagnóstico, embora seja descrito com detalhes e integre elementos que não podem ser negligenciados.

CLASSIFICAÇÃO DO AUTISMO: DO DSM-I AO DSM-V

Elaborado pelo Comitê de Nomenclatura e Estatística da APA e divulgado no ano de 1952, a 1ª edição do DSM é uma alteração da 6ª versão da Classificação Internacional de Doenças (CID), da Organização Mundial da Saúde (OMS), que primeiramente inseriu em suas declarações clínicas uma seção dedicada aos transtornos mentais. Vejamos agora a evolução do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais:

O DSM-I: abrange termos que descrevem as categorias diagnósticas que usavam o termo "reação", que retratava a perspectiva psicobiológica de Adolf Meyer, que acreditava que os transtornos mentais compreendiam reações da personalidade a elementos psicológicos, sociais e biológicos (APA, 2002). Nessa publicação, a causa do transtorno era especificamente considerada. A utilização de vocábulos como "mecanismos de defesa", "neurose" e "conflito neurótico" representavam a intervenção da psicanálise na elaboração do Manual (N. SIBEMBERG, 2011, p. 93). O autismo surgiu no DSM-I como um indício da "Reação Esquizofrênica, tipo infantil", condição na qual são identificadas as reações psicóticas em crianças com expressões autísticas (APA, 1952). Portanto, na primeira publicação do DSM o autismo não é exposto como uma entidade nosográfica, ou seja, é descrito como uma reação esquizofrênicos do tipo infantil.
O DSM-II: nesta publicação o termo "reação" desaparece (APA, 2002, pág. 23), a categoria passa a ser descrita como "Esquizofrenia do tipo infantil", mantém o comportamento autístico como uma das manifestações de esquizofrenia na infância, ou seja, o autismo permanece sendo um sintoma. (APA, 1982).
DSM-III: nessa edição o diagnóstico de "Esquizofrenia tipo infantil" desaparece, sob a alegação de que é extremamente raro na infância (APA, 1989), e são colocadas dentro dos Distúrbios que habitualmente se manifestam primeiro na infância ou adolescência três entidades diagnósticas: Retardamento Mental; Distúrtbios Específicos de Desenvolvimento e Distúrbios Globais de Desenvolvimento (comprometimento qualitativo do desenvolvimento da interação social recíproca, do desenvolvimento das habilidades de comunicação verbal e não-verbal e

da atividade imaginativa), na qual o autismo passa a ser nomeado Distúrbio Autista, passando pela primeira vez à condição de entidade nosográfica. Importante notar como o autismo, que era apenas um sintoma da Esquizofrenia, carente de uma descrição mais cuidadosa até as duas últimas edições antes desta, não apenas foi alçado à categoria de nosografia, mas foi reconhecido como único integrante de um subgrupo inteiro dentro dos distúrbios que habitualmente se manifestam na infância e adolescência. É criada a classe diagnóstica "Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD", o autismo passa a ser nomeado "Transtorno Autístico". O diagnóstico de "Esquizofrenia tipo infantil" desaparece, sob a alegação de que é extremamente raro na infância (APA, 1987). A partir daí, "o autismo se transforma num diagnóstico convencional na prática psiquiátrica, tornando-se mais comum ainda nos anos seguintes." (R. R. GRINKER, 2010, pág.120).
O DSM-IV: Na quarta edição do Manual (1994) e sua revisão (2002), o autismo se mantém como entidade nosográfica de referência para novas classificações de TGD, dos quais passam a fazer parte além do Transtorno Autista (desenvolvimento comprometido ou acentuadamente anormal da interação social e da comunicação e um repertório muito restrito de atividades e interesses), o Transtorno de Rett (consiste no desenvolvimento de múltiplos déficits específicos após um período de funcionamento normal durante os primeiros meses de vida), o Transtorno Desintegrativo da Infância (consiste numa regressão pronunciada em múltiplas áreas do funcionamento, após um período de pelo menos dois anos de desenvolvimento aparentemente normal) e o Transtorno de Asperger
(comprometimento grave e persistente da interação social e no desenvolvimento de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades.), todos esses sob o amparo dos, agora nomeados, Transtornos
O DSM-V: por fim o manual introduz novas mudanças extinguindo a categoria Transtornos geralmente diagnosticados pela primeira vez na infância e adolescência, e a substitui pela categoria Transtornos do Neurodesenvolvimento composto pelas Deficiências Intelectuais, Transtornos de Comunicação, Transtorno do Espectro
Autista, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno Específico da Aprendizagem e Transtornos Motores. O Transtorno do Espectro Autista, que nessa quinta edição englobou transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger (APA, 2015, p.53). É possível encontrar a explicação do termo espectro, que aparece como:

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA
Para compreender o processo de aprendizagem de uma criança autista é preciso identificar e observar as dificuldades de comunicação e de atenção que ela expressa. Deste modo, é essencial criar um sistema de comunicação que envolva conceito de troca ou de causa consequência, inexistente no autista.

O conceito de inclusão deve estar contemplado no projeto pedagógico da escola. Atividades com esse propósito se encaixam no dia a dia dos professores e alunos e tendem a dar resultados a longo prazo. (Cavalcante, 2006 p. 164)

Por apresentar dificuldade na comunicação verbal, a mesma deve ser baseada no concreto, ou seja, objetos ou figuras. Ainda assim, o nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista será lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno.
Geralmente as crianças autistas aprendem melhor vendo do que ouvindo, por essa razão é preciso explorar esse método ao máximo, quando ainda são pequenas. É importante que o professor seja persistente, mesmo que após várias tentativas ela não consiga aprender. Utilizar materiais com diferentes texturas, estimular o olfato dos alunos e fazê-los aguçar os ouvidos são estratégias valiosas. Crianças e jovens com algum tipo de deficiência mental geralmente têm dificuldade de se concentrar por muito tempo. Outro recurso que quando usado no

momento adequado traz bons resultados, é a utilização de músicas infantis. A canção deve estar sempre de acordo com momentos específicos, tais como a chegada, hora do lanche, higiene, para que a criança possa relacionar a música com a atividade em andamento.

A importância do ensino estruturado é ressaltada por Eric Schopler in Gauderer, 1993, no método TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficiências relacionadas à Comunicação), quando afirma:

Acreditando que as características particulares do autismo exigem uma proposta educacional diferenciada, o programa TEACCH desenvolveu caminhos alternativos para ajudar os indivíduos autistas, a partir da reformulação de propostas educacionais já existentes. O programa educacional TEACCH baseia-se em princípios que consideram os interesses e facilidades dos alunos, apoia-se em uma avaliação processual e cuidadosa, trabalha com a assistência na compreensão dos significados e com as dificuldades resultantes do déficit na compreensão e presta serviços contando com o apoio dos pais.

Segundo Tulimoschi (2001), o programa TEACCH defende a facilidade que os autistas possuem na assimilação das informações visuais, tornando o ambiente claro e previsível. Para tanto, programa-se de acordo com a organização da área física (ambientes sinalizados, organizados e estruturados, destinados a cada atividade.); sinalização dos ambientes, clarificando-os visualmente; apoio na previsibilidade da rotina (com o uso de "agendas" indicadoras visualizadas sob a forma de cartões, figuras, fotos ou objetos). A experiência do TEACCH mostra que quanto mais o aluno compreende o que deve ser feito, quanto trabalho vai ser realizado, o que vem em seguida, e o conceito de fim, a sua produtividade aumenta satisfatoriamente, já que o sistema de trabalho que é utilizado clarifica a compreensão de toda a atividade.

A filosofia do programa TEACCH tem como objetivo principal ajudar a pessoa com autismo a se desenvolver da melhor maneira, de modo a atingir o máximo de autonomia na idade adulta. Aliás, independência é uma das principais preocupações do modelo TEACCH na ideia de que quanto menos a pessoa ficar monitorada por alguém, melhor para sua autonomia e qualidade de vida (FONSECA; CIOLA, 2014).

Além das técnicas, a rotina diária é essencial na educação do autista, a qual não deve ser alterada, qualquer mudança pode refletir no comportamento da criança. O professor deve sempre certificar-se de ter a atenção desse aluno, tomando cuidados como: sentá-lo na primeira fila, falar seu nome várias vezes durante a aula e verificar seus cadernos várias vezes para ter certeza de que ele está executando as tarefas. Por apresentar autismo, pode ter dificuldades de organização e de memorização de suas responsabilidades. Pode ainda ser necessário um roteiro especial de apoio à organização do aluno, como uma agenda ou um caderno com fotos das atividades. No caso das salas da pré-escola, uma agenda é quase indispensável.

Embora não seja aconselhável que o aluno tenha um acompanhante exclusivo, pode ser que necessite. Outras atividades devem ser incluídas para facilitar a interação desse aluno com os outros alunos da sala, como montar uma escala de tarefas para os alunos da sala que inclua a criança autista, para atividades como servir o lanche ou distribuir materiais.

Se o aluno apresentar, algum tipo de estereotipia (movimentos repetitivos) ou ecolalia, o professor deve tentar interromper a situação, dirigindo a atenção do aluno novamente para a atividade na qual ele deveria estar envolvido ou para alguma atividade com sentido.

Para se ter a atenção do autista, são recomendadas atividades dinâmicas e que envolvam muitas cores e deve ser solicitada a participar de todos os projetos junto com a turma. Para a criança realizar algumas tarefas é necessário dar uma atenção especial como, por exemplo, pegá-la pela mão, e levá-la para fazer o que foi solicitado. Quando esse aluno tentar um tipo de diálogo ou interação, o professor deve atender prontamente. Segundo GAUDERER (1993), as crianças com autismo, em geral apresentam dificuldade em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas quando participam de um programa intenso de aulas parecem ocorrer mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e a aprendizagem. A escola tem um papel re-

conhecido no nível da educação, na elaboração de estratégias para que estes alunos consigam desenvolver capacidades para se integrar e interagir com as outras crianças ditas "normais". Fazer um portfólio com as produções realizadas pela criança durante sua permanência na escola é essencial para ajudar no acompanhamento do progresso de cada uma e planejar novas intervenções. No caso das crianças com autismo, esse recurso mostra que elas também avançam - o que é animador para seus professores.

Educar uma criança autista é uma experiência que leva o professor a rever e questionar suas ideias sobre desenvolvimento, educação, normalidade e competência profissional. Torna-se um desafio descrever um impacto dos primeiros contatos entre este professor e estas crianças tão desconhecidas e na maioria das vezes imprevisíveis (BEREOHFF, 1991, s/pág).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da pesquisa bibliográfica realizada verificou-se que a inclusão da criança com TEA deve estar muito além da sua presença na sala de aula, deve almejar, sobretudo, a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e potencialidades, superando as dificuldades. Mesmo com uma bibliografia escassa e, muitas vezes, a ansiedade da família, o profissional pode a cada dia desenvolver um trabalho em sala de aula, a fim de não privar a criança da escola e do convívio social. Simples práticas diárias podem fazer a diferença. Como se viu ao longo do que foi abordado no texto, a parceria entre família – escola – profissional competente é de fundamental importância para o progresso de uma criança autista.

Diante do exposto, acredita-se que este estudo possa somar com outros estudos desenvolvidos acerca do Autismo, uma vez que resume de uma maneira objetiva as principais características desse distúrbio, buscando resgatar a importância da educação especial dos autistas. Pode-se até dizer que existem tentativas de desenvolver o processo de inclusão desses alunos, porém, talvez a forma como esta introdução esteja sendo feita não apresenta ainda resultados efetivos.

Contudo, conclui-se com este trabalho que existem muitas lacunas ainda a serem exploradas com relação ao TEA, mas, maiores são as lacunas na formação dos educadores para atender a estes alunos, favorecendo o pleno desenvolvimento dos mesmos. Muitas intervenções precisam ser realizadas para que as crianças com TEA possam realmente interagir e desenvolver um aprendizado significativo, que desperte nela essa independência e um desenvolvimento tão almejados por seus pais e educadores.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSMIII). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 1980.

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSMIV) Arlington, VA: American Psychiatric Association, 1994.

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSMV) Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2015

BEREOHFF, Ana Maria P. Autismo, Uma Visão Multidisciplinar. São Paulo: GEPAPI,1991.

BOSA, C. y CALLIAS, Maria. Autismo: Breve Revisão De Diferentes Abordagens. Psicol. Reflex. Crit., vol.13, no.1, 2000, p.167.

BRASIL. Constituição, 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos / pdf/constituicao.pdf> Acesso em: 27 de Novembro de 2020.

Decreto nº 5296, de 02 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/decreto%205296-2004.pdf> Acesso em: 27 de Novembro de 2020.

Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf > Acesso em: 28 de No-

vembro de 2020.

Lei n° 10.845, de 05 de março de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10845.pdf> Acesso em: 28 de Novembro de 2020.

Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf > Acesso em: 28 de Novembro de 2020.

CUNHA, Eugênio. Autismo E Inclusão: Psicopedagogia E Práticas Educativas Na Escola E Na Família. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

CAVALCANTE, Meire. Inclusão: A Sociedade Em Busca De Mais Tolerância. Nova Escola. São Paulo, n. 196, p. 34-36, out 2006.

FONSECA, Maria Elisa; CIOLA, Juliana de Cássia. Vejo e Aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH. O Ensino Estruturado para Pessoas com Autismo. 1° edição. Book Toy, 2014.

GAUDERER, E C. Autismo E Outros Atrasos Do Desenvolvimento – Uma Atualização Para Os Que Atuam Na Área: Do Especialista Aos Pais. São Paulo: Sarvier, 1985.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A Integração De Pessoas Com Deficiência. São Paulo: Memnon, 1997.

ORGANIZAÇÃO Mundial de Saúde. Classificação Estatística Internacional De Doenças E Problemas Relacionados À Saúde. CID-10. São Paulo: EDUSP; 2000.

PACHECO, José (Org.). Caminhos Para A Inclusão: Um Guia Para O Aprimoramento Da Equipe Escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO

MICHELE ODO QUEIROZ

RESUMO
Este artigo pretende analisar a importância da contação de histórias para a Educação Infantil, abordando sobre o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos e sua relação direta com a cultura da comunicação oral haja vista o encantamento e o estimulo da imaginação e trabalhar o corpo e a mente juntamente. Contar não é uma tarefa simples, mas complexa que exigem habilidades, técnicas, disposição e qualificação do professor contador de histórias para alcançar os objetivos da narrativa oral, que é de ampliar o vocabulário e o mundo das ideias na mesma medida em que atrai a atenção da criança, pois é uma atividade lúdica, pedagógica e interdisciplinar que amplia as possibilidades de ver e compreender o mundo e a si mesmo. Pretende também ampliar as informações acerca do papel do professor mediador do conhecimento, incluindo a forma de como pode utilizar a contação de histórias em sua prática pedagógica de maneira significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Oralidade. Educação Infantil.

ABSTRACT
This article aims to analyze the importance of storytelling for Early Childhood Education, addressing the integral development of children aged 0 to 5 years and its direct relationship with the culture of oral communication, given the enchantment and stimulation of the imagination and the work of the body and mind together. Storytelling is not a simple task, but a complex one that requires skills, techniques, disposition and qualification of the storytelling teacher to achieve the objectives of oral narrative, which is to expand the vocabulary and the world of ideas to the same extent that it attracts the child's attention, as it is a playful, pedagogical and interdisciplinary activity that expands the possibilities of seeing and understanding the world and oneself. It also aims to expand information about the role of the teacher as a mediator of knowledge, including how he or she can use storytelling in his or her pedagogical practice in a meaningful way.

KEYWORDS: Reading. Orality. Early Childhood Education.

INTRODUÇÃO

Quando a criança ouve uma história, aguça sua imaginação, percebe que o bem e o mal estão presente. Existem várias barreiras a serem ultrapassadas, surgindo decisões de solução que permitem que a vitória aconteça. Todos esses aspectos são itens da vida psíquica da criança, formalizando o método de assimilação. Aquele herói que luta, passando por tanto sofrimento até chegar à vitória, mostra a possibilidade de não desistir diante das dificuldades da vida real e ter ânimo para superar todos os obstáculos que a vida impõe. É isto que a história faz, cria mecanismos para afrontar os problemas de forma saudável, criativa e dinâmica, levando a criança a um mundo extraordinário, onde os processos vividos pelos personagens e suas aventuras são cheias de significados. A criança percebe isso, ela viaja no mundo da história, um mundo de esperança, opções e possibilidades, opções de atitude a tomar diante de uma grande dificuldade, estratégias e soluções criativas para vencer os problemas, criando táticas para lidar com as emoções.

Os contos de fadas, por exemplo, têm seus alicerces nas etapas do inconsciente grupal, em sentimentos semelhantes a toda a humanidade, por isso descobrimos histórias muito parecidas em várias culturas pelo mundo e em eras diferentes.

É muito importante ler para a criança nas primeiras fases porque possui um poder extraordinário na futura vida acadêmica, pois dessa forma os sentimentos complexos são organizados de um modo fácil de compreender especialmente pelas crianças, revela que é natural ter pensamentos destrutivo e negativo, que não se é basicamente construtivo e positivo e que é preciso coordenar os sentimentos e as intenções contraditórias.

"É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica. É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula...". (ABRAMOVICH, 2001, p. 17).

Estas histórias, estimulam processos mentais que levarão à organização de ideias adequadas ao direcionamento e ampliação de valores éticos, adequado á para construção da autoestima e da cooperação social.
A criança que escuta histórias infantis tem mais facilidade de sociabilização, e torna-se um jovem mais conscientes, da cooperatividade com o próximo, pois quando a senta em uma roda para escutar a história, comenta, interpreta, reconta, opina, aprende a esperar sua vez de participar, a dar vez ao colega que faz parte da roda de história, expressar-se melhor, fala melhor, ouve melhor. Percebe-se que o desenvolvimento do psico das crianças que escutam histórias infantis é mais aguçado do que o de criança que não tem esse hábito diário.
Oferecer tal oportunidade para as crianças, de participar de momentos lúdicos, ao mesmo tempo em que gere aprendizagem, significa habilita-la para que possa ampliar as suas potencialidades da língua materna.

"O primeiro contato da criança com um texto é feito, em geral, oralmente. É pela voz da mãe e do pai, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas tendo a gente como personagem, narrativas de quando eles eram crianças e tanta, tanta coisa mais... Contadas durante o dia, numa tarde de chuva ou à noite, antes de dormir, preparando para o sono gostoso e reparador, embalado por uma voz amada... É poder rir, sorrir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever de um autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de gozação" (ABRAMOVICH, 2001, p.16-17).

O professor pode utilizar-se de vários recursos como: desde simples narrativa; histórias narradas com auxílio do livro; com gravuras; com Flanelógrafo; desenhos, com Recortes; painéis; carimbos; dobraduras; legumes; teatro de sombras; Mala mágica. Enfim são várias as estratégias para tornar as histórias mais dinâmicas. Não podemos nos deter apenas na contação de história.
Dependerá da criatividade do professor para desenvolver um trabalho satisfatório com os alunos. (ABRAMOVICH, 2003).
Para que o professor possa ter um bom desenvolvimento em sua contação é preciso preparação antes de iniciar, pois não terá sucesso em seu momento.
Ele poderá seguir os seguintes aspectos: primeiramente selecionar a história que será contada de forma minuciosa e cuidadosa e se questionar como as histórias selecionadas irão auxiliar sua turma. Recriar a história.
É necessário usar sua criatividade para conta-la. Para finalizar e preciso estudar ler várias vezes o texto visualizando as cenas e saber contar a história e não a repetir.

Ao ouvir uma história, as crianças (e o leitor em geral) vivenciam no plano psicológico as ações, os problemas, os conflitos dessa história. Essa vivência por empréstimo, a experimentação de modelos de ações e soluções apresentadas na história fazem aumentar consideravelmente o repertório de conhecimento da criança, sobre si e sobre o mundo. E tudo isso ajuda a formar a personalidade! (SISTO, 2010, p.1).

O imaginário auxiliará a criança na sua forma de compreender, conviver, participar e agir no mundo. Para uma história ser atraente, chamar a atenção, entreter estimular a curiosidade da criança, não é necessário que seja nova para ela, mas que despertem sentimentos, que mostrem soluções, que nem sempre serão percebidas, e que fale na linguagem que a criança se encontra. As crianças necessitam reviver a fantasia, pois esta propicia ao imaginar um mundo com outras possibilidades.
Criar situações criativas e utilizar instrumentos certos tornará o momento de contação de história agradável e satisfatório. O professor deve estimular seus alunos da edu-

cação infantil com momentos que os levem a sentar e escutar e prestem atenção num momento. Deve-se preparar um cantinho na sala de aula e bem criativo, harmonioso e confortável, analisar a iluminação, a posição das cadeiras, a posição em que os alunos estão sentados na roda de leitura.
Cuidados devem ser tomados, pois as crianças despertam facilmente dispensam a atenção. Assim o momento de contação se tornará mais agradável para que o professor tenha êxito em sua contação. (BUSATTO, 2006).
O educador deve tornar a leitura das histórias infantis hábito, diário, assim enriquecerá o vocabulário das crianças, pois elas aprendem com a repetição. O momento da contação de história não é apenas diversão. São momentos de aprendizagens, de novos conhecimentos onde os alunos despertam para um novo mundo.

A auto identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança. Agrada a todos, de modo R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira, Cadernos Ensino EAD, 4771-16473-1-RV geral, sem distinção de idade, de classe social, de circunstância de vida. Descobrir isso e praticá-lo é uma forma desincorporar a arte à vida [...]. (COELHO, 1997, p. 12).

Segundo Coelho (2002, p. 10) "a história faz todos se alegrarem a aula passa ser divertida, prazerosa e o professor estará bem satisfeito com a participação dos seus alunos em suas aulas". Mas, para que isso acorra o narrador que será o professor deve estar ciente de que é de suma importância que a história, que sua função é de apenas contar o que aconteceu, emprestando vivacidade à narrativa.

DESENVOLVIMENTO
O educador pode estimular o raciocino de seus alunos através dos novos conhecimentos, dando a oportunidade de participar ativamente dos momentos da contação de história. A contação de histórias no processo ensino e aprendizagem do aluno da educação infantil não resolve o problema da qualidade do ensino, mas, se motivado, é fator que responde pela qualidade desta primeira etapa da educação básica.
O compromisso do educador é com a história, enquanto fonte para as necessidades básicas das crianças. Se os pais tiverem o habito de contar histórias para seus filhos desde pequenos, gostarão de livros vindos a serem leitores ativos em sua vida acadêmica como também por toda sua vida.
As crianças irão descobrir as histórias como aquelas que lhes eram contadas. Segundo Coelho (2002, p. 10) "a história faz todos se alegrarem a aula passa ser divertida, prazerosa e o professor estará bem satisfeito com a participação dos seus alunos em suas aulas".
Diante da necessidade de passar para seus alunos da educação infantil a história infantil precisa se aperfeiçoar para garantir um bom desenvolvimento na contação. Assim tornará mais fácil para assimilação do que o professor ou contador quer passar para o as crianças através da contação de história.

A auto identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança. Agrada a todos, de modo R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira, Cadernos Ensino EAD, 4771-16473-1-RV geral, sem distinção de idade, de classe social, de circunstância de vida. Descobrir isso e praticá-lo é uma forma desincorporar a arte à vida [...]. (COELHO, 1997, p. 12).

Por muito tempo o contar histórias foi uma atividade oral: as histórias, reais ou inventadas, eram contadas de viva voz. Na idade média o contador era respeitado em todos os lugares por aonde ia. Os trovadores obtinham entrada em palácios e aldeias contando histórias do gosto popular. Com o aparecimento da escrita, surgem, ao lado das histórias orais, as histórias escritas – e, com essa, sugiram tanto a história, propriamente dita, como relatos de eventos que se acredita terem de fato acontecidos, como a literatura, ou seja, relatos de eventos imaginados (ficção).
A literatura infantil nasce dos contos populares por isso a contação de histórias é a origem da literatura. A contação de histórias foi utilizada como meio de propagação das

doutrinas religiosas budistas e ainda hoje a medicina hindu tem como método oferecer uma história aos doentes desorientados, essa escolha considera a problemática psíquica do paciente.
No Oriente Médio encontramos o narrador profissional de contos de fadas e grandes coleções de contos de fadas indianos e turcos fazem parte da educação dos jovens príncipes. O século passado, porém, foi marcado pelo audiovisual. Aparecem o cinema, a televisão, o computador e quase no fim do século a multimídia.
Assim, o contar histórias, no século XX, passou a ser não mais baseado exclusivamente na palavra, oral ou escrita (embora esta continue extremamente importante em nossa contemporaneidade, o ato de contar é o ato de criar através das palavras), as imagens passaram a ser ingredientes indispensáveis das histórias. Agora nós não somente ouvimos e lemos histórias, mas assistimos à sua representação audiovisual.

A auto identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança. Agrada a todos, de modo R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira, Cadernos Ensino EAD, 4771-16473-1-RV geral, sem distinção de idade, de classe social, de circunstância de vida. Descobrir isso e praticá-lo é uma forma desincorporar a arte à vida [...]. (COELHO, 1997, p. 12).

Essa estratégica pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil e ensino fundamental. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil.

A escuta de histórias, pela criança, favorece a narração e processos de alfabetização e letramento: habilidades metacognitivas, consciência metalinguística e desenvolvimento de comportamentos alfabetizados e meta-alfabetizados, competências referentes ao saber explicar, descrever, atribuir nomes e utilizar verbos cognitivos (penso, acho, imagino, etc.), habilidades de reconhecimento de letras, relação entre fonema e grafema, construção textual, conhecimentos sintáticos, semânticos e ampliação do léxico. "A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários" (RCNEI, VOL. 3, p.145).

Dentro das histórias encontramos a gramática do conto: as personagens (protagonista e antagonista), apresentação inicial do conto, sucessão de eventos/ações complexas e o final; esta regularidade facilita a compreensão textual e a criação de histórias pela própria criança, assim contribuindo para as habilidades linguísticas em nível oral e escrito. O conhecimento adquirido pelas crianças em idade "pré-escolar" das competências da língua e narrativas são fundamentais nas fases de alfabetização e letramento. A iniciação literária desde a infância com livros de imagens com ou sem textos e o trabalho com contos podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico.
Conforme afirma Bamberger (1995) "a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem".

Para contar uma história – seja qual for – é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes... Se capta o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção... Ou se brinca com a melodia dos versos, com o acerto das rimas, com o jogo das palavras... Contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido, e por isso não é nem remotamente declaração ou teatro... Ela é o uso simples e harmônico da voz. (ABRAMOVICH, 2001, p.18).

O conto de histórias é motivante e enriquecedora nas series inicias, mas com o cuidado de que a estrutura da narração deve ser previsível para a criança, de fácil linguagem, com imagens e possibilidade de explorá-las posteriormente de forma lúdica, às narrativas possibilitarão as crianças um melhor de-

senvolvimento da capacidade de produção e compreensão textual.
É necessário incluir em seu planejamento curricular períodos dedicados à leitura, formando crianças que gostem de ler e escrever, uma geração de leitores e escritores que veem na literatura infantil um meio de interação e diversão. Segundo Abramovich (1991) o ato de escutar contos é o início para a aprendizagem de se tornar um leitor. Oferecer estas oportunidades significa capacitar às crianças para que possam desenvolver todas as suas potencialidades dentro da língua materna.

Até os três anos, a criança está na fase pré-mágica. Nesta fase, as histórias devem ter enredo simples e atraente, com situações que se aproximem da vida da criança, da sua vida afetiva, social e doméstica e conter, de preferência, ritmo e repetição. Dos três anos aos seis, é a fase mágica. As crianças ouvem com interesse e encanto e solicitam várias vezes a mesma história. (COELHO, 1999, p.21).

Aprender sobre povos e suas culturas, sobre História e Geografia, são possíveis na medida em que essas histórias acontecem em tempo e espaço diversificados, tornando-se um instrumental criativo de exploração a ser usado pelo educador.
As assimilações possíveis, permeadas de encanto e ludicidade, tornam o ato de aprender mais interativo, instigante e estimulante porque falam ao interior de cada criança, propiciando um fazer educativo pleno de significação e envolvimento. Outra fonte de aprendizagem pode ser apontada nos contos. Nos enredos de suas histórias, aparecem situações ligadas a valores universais como a liberdade, a verdade, a justiça, a amizade, a solidariedade, etc. Levando a criança a refletir sobre o convívio em sociedade.
Além disso, ao também expressarem à inveja, a traição, a covardia, a desigualdade, entre outros, permitem a escola a análise crítica de componentes éticos, abrindo espaço para a discussão de valores morais. Para Abílio e Mattos (2003) o educador deve estar ciente de que todo conto reflete a ideologia da época em que foi produzido, e, a partir dessa perspectiva, deve ser compreendido e discutido com os alunos. A partir daí, o desenvolvimento do espírito crítico no aluno também pode ser provocado pelo educador ao propor questionamentos sobre as escolhas adotadas pelos personagens.

Ah, é bom saber começar o momento da contação, talvez do melhor jeito que as histórias sempre começaram, através da senha mágica “Era uma vez...”, ou qualquer outra forma que agrade ao contador e aos ouvintes... Ah, e segurar o escutador desde o início, pois se ele se desinteressa de cara, não vai ser na metade ou quase no finalzinho que vai mergulhar... Ah, não precisa ter pressa em acabar, ao contrário, ir curtindo o ritmo e tempo que cada narrativa pede e até exige... E é bom saber dizer que a história acabou de um jeito especial: “Entrou por uma porta, saiu pela outra, quem quiser que conte outra...” Ou com outro refrão que faça parte do jogo cúmplice entre a criança e o narrador... (ABRAMOVICH, 2001, p.21-22).

A recepção da história é uma ação individual, e aquelas mais procuradas pelas crianças ainda são as que possuem um narrador humano, conclui-se que a figura do contador de histórias continua sendo a ponte entre o ouvinte e o conto, esteja este ao vivo ou na tela do computador. A relação da escuta da leitura pela criança é afetiva. Este sentimento se manifesta pela identificação com a história, com os temas tratados e com os personagens; esta identificação consiste em afirmar a sua personalidade graças ao livro, formulando parâmetros de julgamentos éticos com relação aos personagens e de experiências e questionamentos pessoais.
Na interação com as histórias a criança desperta emoções como se a vivenciasse, estes sentimentos permitem que esta pela imaginação exercite a capacidade de resolução de problemas que enfrenta no seu dia a dia, além disso, está interação estimula o desenho, a música, o pensar, o teatro, o brincar, o manuseio de livros, o escrever e a vontade de ouvir novamente

Para que a história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo, para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imagina-

ção: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar em harmonia com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. (BETTELHEIM, 2009, p.11).

Ouvir histórias desperta o pensamento narrativo. Uma forma de pensar coexistente com o pensamento lógico cientifica, vinculado à subjetividade e ao emotivo, surge em situações onde o sujeito busca compreender através de simbolismos a realidade. Sendo assim, o conto de histórias favorece o psíquico e emocional da criança, que enquanto cresce busca sua identidade baseada nos modelos que convive.
A escola tem uma grande responsabilidade nesse processo, o sistema educativo deve ajudar quem cresce em determinada cultura a se identificar, a partir das narrativas é possível construir uma identidade e de encontrar-se dentro da própria cultura, a escola deveria promover e divulgar contos orais e escritos que mostrem à realidade pluricultural brasileira resgatando história da tradição afro-indígena, favorecendo deste modo a construção da identidade infantil. Há gerações isto vem sendo negado onde se legitimam apenas os contos de origem europeia. Para o professor da pedagogia hospitalar a contação de histórias é uma excelente ferramenta.
Permitindo devolver a fantasia, contar história e uma atividade prazerosa e sadia que ameniza a condição de enfermidade dando maiores condições para médicos, enfermeiros, psicólogos, recreacionistas, terapeutas, professores e acompanhantes responderem as necessidades lúdicas da criança hospitalizada

....as histórias são verdadeiras fontes de sabedoria, que têm papel formador da identidade. Há pouco tempo, elas foram redescobertas como fonte de conhecimento de vida, tornando-se também um grande recurso para educadores. Com o advento da comunicação, ampliação dos seus recursos e a globalização das informações, a linguagem falada tende a definhar, porém, concomitante a esse desenvolvimento, surgiu uma necessidade de resgatar os valores tradicionais e a própria natureza humana. A tradição oral dos contos, não só não reapareceu, como está ganhando força nos últimos tempos (BUSATTO, 2006, p.21apud RIGLISKI, 2012 p.5).

Ao ouvir história recuperar a herança empírica do homem, seus medos, descobertas e desejos. As crianças sabem muito bem o que é essa herança empírica no turbilhão de sentimentos que vivenciam, é onde entra a figura do professor/ contador de histórias como mediador deste processo de aprendizagem de lidar com as emoções.
Para a criança muitos de seus sentimentos são tão confusos, perturbadores e dolorosos que é difícil administrá-los, trazendo assim infelicidade. Essa energia emocional fica represada e acaba vazando na forma de sintomas físicos, neuróticos ou comportamentais, como crueldade, comportamento agressivo, dificuldade de aprendizado, enurese noturna, falta de concentração, hiperatividade, obsessões, ansiedade, etc.
Apesar das crianças precisarem de ajuda para lidar com seus sentimentos estas não conseguem falar com naturalidade e facilidade sobre seus problemas, isto porque não estão habituadas à linguagem cotidiana, para elas esta não é a linguagem do sentimento, elas se expressam melhor através da metáfora, da imagem como em histórias e sonhos. A comunicação por meio da narração de histórias fala as crianças mais profundamente do que a linguagem literal, a linguagem do pensamento; dramatizar com bonecos ou fantoches, representando aquilo que se quer dizer através do desenho ou pintura é fazer uso da linguagem imaginativa, essa é naturalmente a linguagem infantil.

“o principal objetivo em contar uma história é divertir, estimulando a imaginação, já que devido a seu aspecto lúdico se trabalhar com as emoções como medo tristeza, raiva, alegria, espanto, pavor, insegurança, tranquilidade, saudade e lembranças”. (RIGLISKI, 2012, p.6).

A história é assim, ela apresenta mecanismos para enfrentar os problemas de uma maneira saudável e criativa, levando a crian-

ça ao um mundo maravilhoso onde os processos vivenciados pelos personagens e suas aventuras são repletas de significados, a criança sente isso, ela entra no mundo da história, um mundo de esperança, opções e possibilidades: opções sobre o que fazer diante de um grande obstáculo, possibilidades e soluções criativas para a superação dos problemas e como lidar com as emoções, "a história grava-se, indelevelmente, em nossas mentes e seus ensinamentos passam ao patrimônio moral de nossa vida.
Ao depararmos com situações idênticas, somos levados a agir de acordo com a experiência que, conscientemente, já vivemos na história" (TAHAN, 1966, p.22). As narrativas em sala de aula são ótimas ferramentas para o desenvolvimento da subjetividade das crianças, o conto permite que esta experimente emoções, vivencie as em sua fantasia, sem que precise passar pelas mesmas situações na realidade, além disso, a história oferece a criança uma nova forma de pensar sobre os seus sentimentos difíceis, sentimentos dolorosos ou intensos demais (como um luto, o nascimento de um irmão, a adaptação escolar, etc.).

No sentido da língua, particularmente, as histórias: enriquecem a experiência; desenvolvem a capacidade de dar sequência lógica aos fatos; dão o sentido da ordem; esclarecem o pensamento; educam a atenção; desenvolve o gosto literário; fixam e ampliam o vocabulário; estimulam o interesse pela leitura; desenvolvem a linguagem oral e escrita; as histórias são fontes maravilhosas de experiências. São meios preciosos de ampliar o horizonte da criança e aumentar seu conhecimento em relação ao mundo que a cerca. (BUSATTO, 2011, p. 02apud RIGLISKI, 2012 p.8).

Devem ser considerados para o sucesso da contação de histórias em sala de aula. Como espaço físico adequado, expressões e gestos utilizados pelo professor/contador, de forma a imitar os personagens; o ambiente deve ser harmonioso e aconchegante, sem distrações externas, com crianças agrupadas, a preparação de um baú ou prateleiras com livros infantis, um tapete de feltro colorido com recortes dos personagens das histórias, um avental com velcro onde os personagens possam ser fixados, fantoches ou dedoches, os fantoches de vara, de mão e de dedo são excelentes recursos para contar histórias aos pequenos, além disso são estimuladores da imaginação e da linguagem, facilitando a concretização das fantasias e a expressão dos sentimentos.
Bonecos atraem as crianças proporcionando o prazer de dar vida e voz a eles; graças ao fantoche pode-se superar a timidez que dificulta a comunicação e podem ser expressos sentimentos. O teatro de fantoches ensina a criança a prestar atenção no mundo sonoro, é um excelente recurso didático onde os professores podem abordar assuntos do conteúdo programáticos, focalizando o interesse para o assunto proposto, enriquecendo a aula.
A educação ganha força ao aliar-se a expressão oral, expressão plástica e as emoções

Ah, 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 leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo... (ABRAMOVICH, 2001, p.16apud RIGLISKI, 2012 p.8).

Escolher o que vai contar, levando em consideração o público e com qual objetivo.
Conhecer detalhadamente a história que contará; Preparar o início e fim no momento da contação e narrá-la no ritmo e tempo que cada narrativa exige; evitar descrições imensas e com muitos detalhes, favorecendo o imaginário da criança; Mostrar à criança que o que ouviu está ilustrado no livro, trazendo-a para o contato com o objeto do livro e, por consequência, o ato de ler; 6. e por último, saber usar as possibilidades da voz variando a intensidade, a velocidade, criando ruídos e dando pausas para propiciar o espaço imaginativo. Segundo a escritora, mediadora em projetos de oralidade, leitura e literatura infanto-juvenil e narradora oral de histórias, Cléo Busatto, o professor/contador deve descobrir as razões pelas quais contar histórias, para quem contá-las e em que contexto.
A importância de o professor/contador estar sensibilizado com a narração; é preciso

que haja identificação entre o narrador e o conto. Com a história escolhida, o passo seguinte é estudá-la, buscando suas intenções e apreendendo seu simbolismo. A postura corporal do professor/contador sobre o contar sentado ou em pé são escolhas que advêm das características inerentes ao conto e do jeito de ser e funcionar naturalmente o educador.

O importante é ter uma postura corporal ereta e equilibrada, com musculatura relaxada, permitindo flexibilidade e expressividade corporal, possibilitando uma linguagem do corpo harmoniosa e, por conseguinte, possibilidades de sintonia com a história a ser narrada. Um corpo flexível favorece a utilização de gestos com leveza e naturalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo pude despertar para um novo mundo de imaginação. Entender como a contação de história pode mudar o mundo infantil e estimular a imaginação das crianças para um mundo onde só elas têm a chave que as levam e as trazem de volta para a realidade. É surpreendente e fantástico mergulhar nesse mundo de imaginação. Como educadora, nos cabe a responsabilidade de nos preparar para criar oportunidades para ampliar o conhecimento dos discentes, de forma prazerosa, e buscando leva-los ao mundo da imaginação.

Isso objetivou mostrar o quanto a contação de histórias infantis na educação infantil é importante para as crianças nesta faixa etária e o quanto elas desenvolvem seu intelectual. Ao analisar as respostas dos sujeitos da pesquisa foi detectado que o educando precisa buscar mais especialização para poder desenvolver um trabalho com mais eficaz com os alunos.

Embora não seja uma tarefa fácil lidar com um problema que atinge o processo educacional, é preciso mais dedicação aos nossos alunos. Existem cursos especializados para aperfeiçoar o professor na contação das histórias infantis.

As escolas muitas das vezes não oferecem ao professor subsídios para desenvolver um trabalho educacional mais eficiente, assim desestimulam professores e alunos, porém é necessário que o professor não desista de seus objetivos. Para ser um contador de histórias infantis o docente precisa ser dinâmico, criativo e entender algumas técnicas para que o ouvinte se prenda ao mundo da imaginação e voe longe.

O professor pode adquirir técnica através de pesquisas, mini cursos, palestras e se possível um curso de teatro, pois quando contamos histórias precisamos interpretar as histórias, e gostar de ler para buscar textos interessantes.

Este estudo expõe algumas formais de incentivo ao educando para desempenhar seu trabalho de contador de histórias infantis, de modo positivo. Espere que o mesmo ajude a todo profissional que se interessa pelo tema em pauta. Existem atividades que o professor pode realizar em sala de aula nos momentos de contação das histórias como: músicas, criar ambientes com muita criatividade e magia para tornar o ambiente mágico para as crianças que estão ouvindo a história. Finalizo este trabalho esperando que seja útil aos leitores que venham utiliza-lo para ampliar seus conhecimentos

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. Literatura Infantil: gostosuras e bobices. São Paulo, SP: Scipione, 2003.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaso Afonso. Etnografia da Prática Escolar.Campinas, SP:Papirus,1995. ARIÈS, P. O sentimento da Infância. In: História social da criança e da família. 2ed.

BUSATO, Cléo. A Arte de Contar Histórias no século XXI. Petrópolis, RJ: 2006.

COELHO, Betty. Contar histórias uma arte sem idade. São Paulo, 2002. Editora Ática. FERRARI, Alfonso Trujillo. Metodologia da Ciência, 2ª edição, Rio de Janeiro, RJ GÓES, M.C.R.; SMOLKA, A.L.B. (Org.) A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação. Campinas, SP: Papirus, 1997.

GÓES, Maria Cecília Rafael. As relações Intersubjetivas na construção de conhecimentos. In: LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária Ltda., 1986.

LAKATUS, E. M.; MARCONI, M. A. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, elaboração, análise e interpretação dos dados. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MÁXIMO-ESTEVES, Lídia. Da Teoria a Prática: educação ambiental com as crianças pequenas ou o fio da história. Porto, Portugal: Porto Editora Ltd., 1998.

PARASURAMAN, A. Marketing research. 2. ed. New York: Addison-Wesley Publishing Company, 1991.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6ª ed. Art Med, Porto Alegre, 1998.

MICHELLY LOPES RAMOS NUNES

RESUMO

O cuidado na creche e na educação infantil é essencial para o desenvolvimento integral da criança, unindo práticas educativas e assistenciais. O professor desempenha um papel central, promovendo um ambiente seguro, acolhedor e estimulante que favoreça as dimensões física, emocional, social e cognitiva do desenvolvimento infantil. Ele atua como mediador, garantindo a interação entre as crianças, a exploração do mundo ao seu redor e o respeito às individualidades. Além disso, o cuidado vai além do aspecto físico, abrangendo o desenvolvimento da autonomia, do afeto e da construção de valores. A relação entre cuidado e educação na primeira infância exige uma abordagem sensível e intencional, considerando as necessidades e potencialidades de cada criança. O professor deve estabelecer vínculos afetivos que proporcionem segurança emocional, possibilitando que a criança se sinta confiante para explorar e aprender. O planejamento das atividades deve envolver experiências lúdicas, estimulando a criatividade, a imaginação e o raciocínio. Além disso, a organização do espaço físico deve favorecer a autonomia, com materiais acessíveis e ambientes que incentivem a interação. A parceria com as famílias é fundamental, pois fortalece a continuidade do cuidado e da aprendizagem em diferentes contextos.

PALAVRAS-CHAVE: Cuidado infantil; Creche; Educação infantil.

INTRODUÇÃO

A infância é uma fase crucial para o desenvolvimento humano, sendo os primeiros anos de vida determinantes para o crescimento cognitivo, emocional, social e físico da criança. O cuidado e a educação proporcionados nesse período têm um impacto significativo no futuro da criança, influenciando suas habilidades, valores e comportamentos ao longo da vida. A educação infantil, especialmente na creche, desempenha um papel fundamental nesse processo, proporcionando um ambiente seguro, estimulante e enriquecedor para o desenvolvimento integral das crianças. O respeito à diversidade e à inclusão deve ser uma premissa, garantindo que todas as crianças tenham oportunidades de desenvolvimento. O professor também precisa atuar como observador atento, compreendendo as expressões e necessidades individuais para intervir de maneira adequada. Dessa forma, o cuidado na creche e na educação infantil se torna um pilar essencial para o desenvolvimento integral, promovendo experiências significativas e contribuindo para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Neste contexto, o papel do professor na educação infantil, em especial na creche, é de extrema importância. Mais do que transmitir conteúdos acadêmicos, o educador na educação infantil é responsável por criar um ambiente que favoreça o aprendizado por meio de experiências lúdicas e significativas, enquanto também oferece o cuidado necessário para o bem-estar físico e emocional da criança.

O professor deve estar atento às necessidades individuais de cada criança, promovendo um acolhimento sensível e respeitoso, que contribua para a construção da autonomia e da autoestima. Ele atua como mediador das interações sociais, incentivando o convívio, a cooperação e o respeito mútuo entre as crianças. Além disso, é essencial que proporcione experiências que estimulem a curiosidade, a criatividade e o desenvolvimento motor e cognitivo, utilizando brincadeiras, músicas, contação de histórias e exploração sensorial. O planejamento das atividades deve considerar a faixa etária e os interesses das crianças, garantindo que o aprendizado aconteça de forma natural e prazerosa. O professor também colabora com as famílias, estabelecendo um diálogo contínuo para alinhar práticas e fortalecer a parceria entre escola e lar. Seu olhar atento permite identificar possíveis dificuldades ou necessidades especiais, contribuindo para um atendimento mais inclusivo e equitativo. Dessa forma, sua atuação na creche vai além do ensino, tornando-se um elo essencial para o desen-

volvimento integral da criança nos primeiros anos de vida.

A CRECHE E A EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS E IMPORTÂNCIA

A creche e a educação infantil são as primeiras etapas do processo educacional formal. No Brasil, a creche é destinada a crianças de 0 a 5 anos, divididas em duas faixas etárias principais: crianças de 0 a 3 anos e crianças de 3 a 5 anos. Esse período da vida é caracterizado por intensas transformações e descobertas, sendo uma fase de desenvolvimento pleno das funções motoras, da linguagem, das habilidades sociais e emocionais, além de um estágio decisivo para a formação da identidade da criança.

O papel da educação infantil, especialmente na creche, vai além do simples cuidado. É nesse ambiente que a criança começa a desenvolver a sua capacidade de socialização, aprender a compartilhar, a respeitar regras e a estabelecer vínculos afetivos. A interação com os pares e com os educadores cria um espaço para a descoberta do mundo ao redor, onde a criança explora, experimenta e começa a compreender seu papel na sociedade.

Além disso, a creche desempenha um papel social fundamental. Ela não só contribui para o desenvolvimento das crianças, mas também é um espaço de apoio para as famílias, especialmente para aquelas que necessitam de uma estrutura que possibilite a inserção no mercado de trabalho, com a segurança de que seus filhos estão sendo bem cuidados e educados.

O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA CRECHE: ASPECTOS COGNITIVOS, EMOCIONAIS E SOCIAIS

A creche deve ser um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral da criança, ou seja, deve contemplar aspectos cognitivos, emocionais, sociais e físicos. Cada uma dessas dimensões é essencial para a formação de um indivíduo saudável e equilibrado, e a educação infantil tem o desafio de promover essa integração.

Aspecto Cognitivo: A estimulação cognitiva nas creches envolve atividades que favorecem o desenvolvimento das capacidades de percepção, atenção, memória e linguagem. As crianças, desde os primeiros anos de vida, começam a perceber o mundo de maneira mais complexa, e o ambiente da creche pode proporcionar oportunidades de exploração, de resolução de problemas e de desenvolvimento de habilidades cognitivas. Brincadeiras com blocos, jogos de encaixar, atividades de arte e músicas contribuem para a construção de conceitos fundamentais, como formas, cores, números e letras.

Aspecto Emocional: O cuidado emocional é uma das principais funções da creche. A criança que frequenta a creche precisa se sentir segura e acolhida. A presença de educadores atentos às suas necessidades emocionais, oferecendo carinho, afeto e apoio, ajuda a criança a desenvolver a autoconfiança, a autoestima e o controle das suas emoções. O vínculo afetivo com os educadores é um dos alicerces do desenvolvimento emocional, pois é através dessa relação que a criança começa a aprender sobre empatia, confiança e respeito.

Aspecto Social: A creche oferece um espaço propício para o desenvolvimento social das crianças. Na convivência com os outros, elas aprendem a respeitar limites, a dividir e a trabalhar em grupo. A socialização é um dos principais aspectos do desenvolvimento infantil nessa fase, e a interação com outras crianças possibilita o aprendizado de normas sociais, habilidades de comunicação e resolução de conflitos.

O professor de educação infantil, especialmente na creche, tem uma responsabilidade dupla: cuidar e educar. Esse profissional é fundamental para criar um ambiente seguro, acolhedor e estimulante, que favoreça o desenvolvimento integral das crianças. Sua função vai muito além de ensinar conteúdos acadêmicos; o educador é, também, um facilitador das experiências de aprendizagem, um modelo de comportamento e uma referência emocional.

Cuidar e Educar: Na creche, a criança está em uma fase em que os cuidados básicos (alimentação, higiene, descanso) são essenciais para o seu bem-estar e desenvolvimento. O professor deve garantir que essas necessidades sejam atendidas de forma segura e eficiente. Ao mesmo tempo, ele precisa criar oportunidades de aprendizagem, com base em atividades lúdicas, que sejam

apropriadas para a faixa etária da criança e que incentivem a exploração e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais.

Atenção Individualizada: O professor da educação infantil também tem a tarefa de observar e identificar as necessidades específicas de cada criança. Isso implica uma atuação personalizada, capaz de reconhecer os diferentes ritmos de desenvolvimento e de adaptação das crianças à creche. O educador deve ser sensível às particularidades de cada criança, como seu temperamento, suas preferências e suas dificuldades. Esse olhar atento permite que o professor crie um ambiente inclusivo, no qual todas as crianças possam se desenvolver de acordo com seu próprio potencial.

Promoção da Socialização: Um dos principais papéis do professor de educação infantil é mediar as interações sociais entre as crianças. Ele deve fomentar a convivência harmoniosa, estimulando brincadeiras coletivas, incentivando a cooperação e ajudando as crianças a resolverem conflitos. A promoção de atitudes como respeito, empatia, gentileza e solidariedade deve ser constante. O professor é um modelo de comportamento, e suas ações têm grande influência sobre a formação social e ética das crianças.

Estimulação Cognitiva e Criativa: A criança pequena aprende principalmente por meio da brincadeira. O professor deve utilizar atividades lúdicas para desenvolver a criatividade, o pensamento crítico e as habilidades cognitivas das crianças. Brincadeiras com palavras, números, formas e cores, além de atividades de arte, dança e música, são fundamentais para que as crianças aprendam de forma divertida e significativa.

Apoio Emocional: O educador também desempenha um papel fundamental no apoio emocional das crianças. Muitas vezes, elas vivenciam os primeiros desafios emocionais e sociais fora do ambiente familiar, e o professor deve estar preparado para ajudar a criança a lidar com essas situações. O professor deve ser um adulto confiável, que saiba ouvir, apoiar e orientar as crianças em momentos de frustração, medo ou insegurança.

O cuidado e a educação infantil não devem ser uma responsabilidade isolada da creche. A parceria com as famílias é essencial para garantir o desenvolvimento integral da criança. O professor deve estar em constante comunicação com os pais, trocando informações sobre o comportamento, os avanços e as dificuldades da criança. Essa colaboração mútua permite que as estratégias de educação e cuidado sejam alinhadas, promovendo a continuidade do processo educacional entre a creche e a casa.

A interação entre educadores e famílias pode ocorrer por meio de reuniões, encontros e até mesmo através de ferramentas digitais que facilitem o acompanhamento do desenvolvimento da criança. Além disso, a escola deve estar aberta a ouvir as necessidades e preocupações dos pais, criando um espaço de diálogo e confiança.

Apesar da importância do trabalho do professor na educação infantil, ele enfrenta uma série de desafios. Entre os principais, está a falta de recursos materiais e humanos, que dificulta a implementação de atividades diversificadas e adequadas ao desenvolvimento das crianças. Além disso, a formação contínua do educador é fundamental, já que a educação infantil requer conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento infantil, abordagens pedagógicas e estratégias de cuidados.

Outro desafio importante é lidar com a diversidade das crianças, que podem ter diferentes necessidades, inclusive no que se refere a questões de saúde, comportamentais e cognitivas. O professor precisa ser capaz de adaptar suas práticas pedagógicas para atender a essa diversidade de forma eficaz.

Apesar da relevância do trabalho do educador na educação infantil, muitos professores enfrentam desafios diários que impactam a qualidade do ensino e cuidado prestados às crianças. A falta de infraestrutura adequada nas escolas, a escassez de recursos materiais e humanos, e a grande quantidade de alunos em sala de aula são algumas das dificuldades mais comuns. Além disso, muitos educadores não possuem a formação específica necessária para lidar com as complexas questões do desenvolvimento infantil, o que pode resultar em práticas pedagógicas pouco eficazes ou inadequadas.

O professor da educação infantil precisa lidar com a diversidade presente em sua

turma. As crianças, em sua maioria, têm características e ritmos de aprendizagem diferentes, o que exige do educador uma constante adaptação das atividades, além de uma escuta atenta às necessidades de cada aluno. A inclusão de crianças com deficiência ou com transtornos do desenvolvimento, como o autismo, representa outro desafio importante. Para garantir que todos os alunos se sintam acolhidos e consigam aprender, o educador precisa estar preparado para adaptar sua metodologia de ensino e utilizar recursos que favoreçam a participação plena de cada criança.

Outro desafio está relacionado à formação contínua dos educadores. A educação infantil exige que os professores possuam não só conhecimento pedagógico, mas também habilidades interpessoais, sensibilidade emocional e conhecimento sobre o desenvolvimento infantil. Programas de capacitação contínuos são fundamentais para que o educador consiga se atualizar quanto às melhores práticas pedagógicas e estratégias de cuidado. Contudo, em muitos contextos, o investimento em formação profissional é insuficiente, o que pode levar a um desgaste emocional dos professores, afetando a qualidade do cuidado e da educação oferecida.

Um dos maiores desafios que o educador enfrenta na educação infantil é criar um ambiente que seja ao mesmo tempo educativo e acolhedor. As crianças dessa faixa etária necessitam de um espaço seguro onde possam explorar, aprender e se expressar sem medo de julgamentos ou frustrações excessivas. O ambiente da creche deve ser estimulante e organizado de forma a permitir que as crianças se sintam confortáveis e protegidas.

O professor tem um papel crucial na criação deste ambiente. Ele deve observar atentamente as necessidades emocionais e comportamentais das crianças e criar estratégias que ajudem a resolver eventuais dificuldades, como a separação da família, dificuldades de socialização ou problemas comportamentais. Além disso, o educador deve estar atento ao bem-estar das crianças, promovendo um espaço de aprendizagem que favoreça a exploração e a descoberta, utilizando brinquedos e materiais pedagógicos que estimulem a curiosidade e o aprendizado.

Outro ponto importante é a organização do ambiente físico, que deve ser acessível, seguro e estimulante. A escolha dos brinquedos, livros, e outros recursos deve ser feita de forma cuidadosa, garantindo que sejam apropriados para a faixa etária e que estimulem o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças.

O brincar é a principal forma de aprendizagem da criança na educação infantil. Através do brincar, a criança experimenta novas situações, desenvolve habilidades cognitivas, sociais e emocionais, e começa a compreender o mundo ao seu redor. O professor de educação infantil deve ser um facilitador do brincar, proporcionando ambientes e situações que incentivem a imaginação, a criatividade e a resolução de problemas.

Atividades como brincadeiras de faz de conta, jogos de construção, brincadeiras de movimento, atividades artísticas e musicais são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Elas estimulam a cognição, ajudam a criança a lidar com suas emoções e promovem a socialização. O papel do educador, nesse caso, é criar condições para que as crianças possam brincar livremente, mas também propor brincadeiras que desafiem e ampliem suas habilidades cognitivas e sociais.

Além disso, o brincar é uma excelente oportunidade para o professor observar e avaliar o desenvolvimento das crianças. Por meio da interação durante as brincadeiras, o educador pode identificar as necessidades de cada criança, suas dificuldades e suas potencialidades, ajustando suas estratégias pedagógicas para atender a essas demandas.

A inclusão é um dos maiores desafios e ao mesmo tempo, uma das grandes conquistas da educação infantil. A creche e a educação infantil têm o potencial de ser espaços de inclusão para todas as crianças, independentemente de suas diferenças. A inclusão de crianças com deficiência, transtornos de desenvolvimento ou necessidades especiais é um aspecto fundamental da educação infantil moderna.

O professor da educação infantil precisa estar preparado para lidar com a diversidade na sala de aula. Isso implica em um esforço contínuo para adaptar a metodologia de ensino e as atividades, para que todas as

crianças, sem exceção, possam participar de maneira plena. O trabalho com crianças autistas, por exemplo, pode exigir adaptações específicas nas estratégias pedagógicas, como o uso de comunicação alternativa, a introdução de rotinas estruturadas ou a adaptação de ambientes para reduzir estímulos excessivos.

A formação dos professores é essencial para a implementação de práticas inclusivas eficazes. Além de conhecimentos sobre as especificidades das diferentes condições de deficiência e transtornos, os educadores devem ser treinados para lidar com a diversidade de maneira positiva, criando um ambiente de respeito e acolhimento. A inclusão também envolve a sensibilização das crianças, para que todas as formas de diferença sejam compreendidas como parte da diversidade humana, criando um ambiente mais empático e solidário.

A parceria entre a creche e a família é fundamental para o sucesso da educação infantil. As famílias têm um papel essencial no desenvolvimento da criança, e quando a escola e os pais trabalham juntos, há maiores chances de promover o aprendizado e o bem-estar da criança. O educador deve estar em contato constante com os pais, informando sobre o desempenho e o comportamento da criança na escola, e ouvindo também as necessidades e preocupações da família.

Essa colaboração pode ocorrer por meio de reuniões regulares, de comunicados sobre o progresso da criança e até mesmo de visitas à escola. Em alguns casos, especialmente em situações de inclusão, a colaboração pode ser mais intensa, envolvendo os pais no processo de adaptação das crianças às novas rotinas e práticas pedagógicas.

O diálogo aberto entre educadores e famílias também é importante para garantir que o ambiente escolar esteja alinhado com os valores e práticas da família, criando um ambiente mais coerente e positivo para a criança. A construção de uma relação de confiança entre a escola e a família é um fator crucial para o sucesso do processo educacional e para o desenvolvimento saudável da criança.

Criar um ambiente inclusivo na educação infantil é um desafio importante para os professores. A inclusão não se refere apenas a permitir a presença de crianças com deficiência na sala de aula, mas também a garantir que todas as crianças, independentemente de suas habilidades, tenham as mesmas oportunidades de aprender e se desenvolver. Isso exige do educador uma postura proativa, preparada para lidar com as diversas necessidades que podem surgir.

Um ambiente inclusivo envolve, entre outras coisas, a adaptação de materiais e atividades para atender as diferentes necessidades das crianças. Por exemplo, crianças com dificuldades motoras podem precisar de brinquedos adaptados ou uma organização diferente do espaço para permitir maior mobilidade. Já crianças com transtornos de desenvolvimento, como o autismo, podem se beneficiar de uma abordagem mais estruturada e de estratégias específicas de ensino, como o uso de imagens ou rotinas visuais para facilitar a compreensão.

Além disso, a promoção de uma cultura de respeito e aceitação das diferenças é uma das tarefas mais importantes do educador. As crianças devem ser ensinadas a respeitar as individualidades e a se relacionar de maneira empática com seus colegas. O professor é o modelo nesse processo, e sua atitude em relação à diversidade e à inclusão tem um grande impacto sobre as atitudes das crianças.

O cuidado é um componente fundamental da educação infantil. Não se trata apenas de garantir a segurança física das crianças, mas também de cuidar de seu desenvolvimento emocional, social e intelectual. O professor tem um papel importante nesse processo, pois deve proporcionar um ambiente seguro, acolhedor e estimulante, que permita à criança explorar o mundo ao seu redor com confiança.

Em muitas situações, os professores são os primeiros adultos com quem as crianças interagem fora do ambiente familiar. Por isso, é essencial que o educador esteja atento às necessidades emocionais dos alunos, oferecendo apoio em momentos de insegurança ou medo, e criando um espaço onde as crianças se sintam confortáveis para expressar seus sentimentos e sentimentos.

A relação de cuidado também deve ser vista como uma oportunidade para o aprendizado. O professor pode usar momentos de

cuidado, como a hora da alimentação ou o momento de descanso, para reforçar comportamentos positivos, promover a socialização entre as crianças e ensinar valores como respeito, solidariedade e empatia.

Embora a educação infantil seja tradicionalmente associada ao brincar e à interação direta com os colegas e com os educadores, o uso de tecnologias também pode ter um papel importante nesse estágio de aprendizagem. Quando bem utilizadas, as tecnologias podem ser ferramentas poderosas para o desenvolvimento das crianças, oferecendo oportunidades para estimular a curiosidade, a criatividade e o aprendizado.

Plataformas digitais interativas, aplicativos educativos e vídeos podem ser recursos interessantes para reforçar os conteúdos aprendidos na creche. No entanto, é importante que o uso da tecnologia seja moderado e supervisionado, sempre com o objetivo de complementar a aprendizagem e não a substituir. O educador deve ser cuidadoso ao escolher as ferramentas tecnológicas, garantindo que sejam adequadas à faixa etária das crianças e que realmente promovam o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a resolução de problemas, o pensamento crítico e a criatividade.

A educação infantil exige uma formação específica e contínua dos educadores, que devem estar constantemente atualizados sobre as melhores práticas pedagógicas, estratégias de inclusão, abordagens de cuidado e novas metodologias de ensino. A formação inicial dos professores é fundamental, mas a capacitação contínua é igualmente importante para garantir que os educadores se sintam preparados para lidar com os desafios que surgem diariamente em suas turmas.

Infelizmente, em muitas localidades, a formação e a capacitação dos educadores não recebem a devida atenção, o que pode comprometer a qualidade do atendimento prestado às crianças. Investir na qualificação dos professores da educação infantil é, portanto, essencial não só para a melhoria da qualidade do ensino, mas também para a valorização profissional dessa área.

A capacitação dos educadores deve ser abrangente, abordando temas como práticas pedagógicas inovadoras, cuidados com a saúde mental das crianças, estratégias para o ensino de crianças com deficiência, e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Além disso, a formação deve incluir a reflexão sobre a prática docente, estimulando os professores a se conhecerem melhor e a entenderem como suas atitudes influenciam o processo de aprendizagem das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil, especialmente no contexto da creche, é um alicerce fundamental para o desenvolvimento das crianças. Nos primeiros anos de vida, as crianças experimentam o maior crescimento e aprendizado, e a creche oferece um ambiente estruturado e estimulante para que possam explorar suas capacidades cognitivas, emocionais e sociais. O cuidado e a educação fornecidos nesse período são cruciais para o sucesso futuro da criança, tanto no aspecto acadêmico quanto no desenvolvimento pessoal.

O professor da educação infantil desempenha um papel multifacetado, sendo ao mesmo tempo cuidador, educador, mediador social e emocional. Esse profissional deve ser preparado para lidar com a diversidade e as diferentes necessidades das crianças, proporcionando um ambiente seguro, inclusivo e estimulante. O sucesso da educação infantil depende não só da qualidade da formação dos educadores, mas também do investimento em recursos, em um ambiente adequado e na valorização do trabalho desses profissionais.

A parceria entre a escola e a família é outro fator essencial para o sucesso da educação infantil. A colaboração entre educadores e pais cria um ambiente mais harmonioso e eficaz para o desenvolvimento da criança, garantindo que as necessidades individuais sejam atendidas e que o aprendizado seja contínuo e consistente.

Por fim, a educação infantil deve ser vista como uma etapa fundamental na formação de cidadãos conscientes, criativos, críticos e empáticos. É nesse período que as crianças aprendem as bases para sua vida acadêmica e, mais importante, para sua vida como seres humanos. Investir na educação infantil é investir no futuro da sociedade, e o papel do educador é essencial nesse processo de

formação e transformação.

REFERÊNCIAS

ARIES, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. 6. ed. Campinas: Papirus, 2016.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação infantil: fundamentos e métodos. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

O USO DA TECNOLOGIA NA APRENDIZAGEM DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

MILENA BARBOSA DA SILVA

RESUMO
O presente artigo busca ampliar conhecimento sobre o uso da tecnologia na aprendizagem dos anos iniciais do ensino fundamental. O objetivo é compreender como as ferramentas tecnológicas podem ser integradas ao ambiente escolar para melhorar o processo educacional, promovendo o desenvolvimento cognitivo e a aquisição de habilidades essenciais pelos educandos. A pesquisa envolve uma revisão bibliográfica de estudos recentes sobre o tema e a análise de práticas pedagógicas inovadoras aplicadas em escolas. Deste modo, contribui significantemente para a prática tecnológica em sala de aula, proporcionando uma prática inovadora tornando o processo de ensino aprendizagem envolvente, prazeroso e inovador, fomentando olhar sob os benefícios, e os desafios enfrentados pelos docentes. Cuja metodologia de pesquisa é um estudo de caso de caráter descritivo exploratório e bibliográfico, com abordagem qualitativa, descritiva e coleta de dados. Este trabalho objetiva-se a analisar e apontar a importância da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes de séries iniciais, contribuindo dessa forma para que sejam estimulados a tornarem-se cada vez mais protagonistas do aprendizado. É importante o trabalho dos professores com metodologias ativas em sala de aula, pois o acesso à informatização oportuniza o senso crítico e o trabalho de pesquisa que são tão relevantes atualmente, que os resultados aqui apontados transformem as políticas educacionais em programas de capacitação para professores(as), fomentando propostas tecnológicas com foco no desenvolvimento do pensamento computacional, com senso crítico, olhar científico e criativo. Os resultados mostram que a utilização de tecnologias educacionais, como tablets, aplicativos educativos e plataformas interativas, contribui significativamente para o engajamento dos estudantes, facilitando a compreensão dos conteúdos e promovendo uma aprendizagem mais dinâmica e personalizada. Conclui-se que a integração da tecnologia no ensino fundamental é uma abordagem promissora para enriquecer a experiência educacional e preparar os estudantes para os desafios do século XXI.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia, educação midiática, pensamento computacional.

ABSTRACT
This article seeks to expand knowledge about the use of technology in learning in the early years of elementary school. The objective is to understand how technological tools can be integrated into the school environment to improve the educational process, promoting cognitive development and the acquisition of essential skills by students. The research involves a bibliographic review of recent studies on the subject and the analysis of innovative pedagogical practices applied in schools. In this way, it contributes significantly to the technological practice in the classroom, providing an innovative practice making the teaching-learning process engaging, pleasurable and innovative, encouraging a look at the benefits and challenges faced by teachers. Whose research methodology is a descriptive, exploratory and bibliographic case study, with a qualitative, descriptive approach and data collection. This work aims to analyze and point out the importance of technology in the teachinglearning process of students in the initial grades, thus contributing to them being stimulated to become more and more protagonists of learning. It is important for teachers to work with active methodologies in the classroom, because access to computerization provides opportunities for critical thinking and research work that are so relevant today, that the results pointed out here transform educational policies into training programs for teachers, fostering technological proposals focused on the development of computational thinking, with a critical sense, a scientific and creative eye. The results show that the use of educational technologies, such as tablets, educational applications and interactive platforms, contributes

significantly to student engagement, facilitating the understanding of content and promoting more dynamic and personalized learning. It is concluded that the integration of technology in elementary education is a promising approach to enrich the educational experience and prepare students for the challenges of the twenty-first century.

KEYWORDS: Technology, media education, computational thinking.

INTRODUÇÃO

O uso da tecnologia em sala de aula tem proporcionado aos docentes uma prática inovadora, tornando o processo de ensino-aprendizagem dos discentes prazeroso e desafiador.

O uso da tecnologia na educação tem se tornado um tema de grande relevância e debate nas últimas décadas. No contexto dos anos iniciais do ensino fundamental, a incorporação de ferramentas tecnológicas representa uma oportunidade valiosa para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico, interativo e adaptado às necessidades dos alunos.

Vivemos numa sociedade que traz consigo raízes de uma educação tradicional, onde o estudante muitas vezes é visto como receptor de conteúdos e o professor é o detentor do conhecimento. Anteriormente, a metodologia de ensino era focada no conteúdo, com a lousa cheia de lições e muitos exercícios no caderno para serem feitos pelos educandos. O discente não tinha voz nem vez, somente o professor falava e os alunos escutavam.

Segundo Freire (2006), a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino e de aprendizagem. Um lugar em que a convivência permita a superação contínua, porque a escola é um espaço privilegiado, elaborado para pensar.

De acordo com o educador, o papel do professor é estabelecer relações dialógicas de ensino-aprendizagem, em que o docente, ao passo que ensina, também aprende. Juntos, professor e aluno aprendem em um encontro democrático e afetivo, no qual todos podem se expressar.

O advento das novas tecnologias da informação e comunicação têm transformado a realidade da humanidade, interferindo diretamente em questões culturais, políticas, sociais e econômicas. A introdução da tecnologia na sala de aula pode transformar a maneira como os conteúdos são apresentados e assimilados, facilitando a compreensão de conceitos complexos e promovendo uma aprendizagem mais ativa e engajada. Tablets, aplicativos educativos, plataformas interativas e outros recursos digitais são exemplos de tecnologias que podem ser integradas ao ambiente escolar para estimular a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico das crianças.

Os processos educacionais se modificaram, as instituições escolares inicialmente recusavam essa nova proposta de interação. No passado o educando era proibido de levar celular à escola, professores tradicionais que não aceitavam ou não sabiam como controlar os alunos para manusearem o aparelho corretamente ao verem seus alunos usando o celular, convidavam os pais vir retirar o aparelho na escola.

Diante das mudanças que ocorreram se faz necessário pensar em uma política pública para oferecer as escolas condições dos alunos conseguirem acesso aos aparelhos digitais principalmente as crianças mais carentes.

Estamos vivenciando a era digital, é preciso inovar, motivando os estudantes para que sejam críticos e pesquisadores, trabalhar metodologias ativas em sala de aula é essencial para que os mesmos sejam aguçados a investigar, pesquisar e aprender.

Usar os conhecimentos prévios de todos para construir novos aprendizados é essencial. Assim, com a evolução dos tempos a tecnologia tem avançado rapidamente, o uso de aparelhos digitais com o acesso à internet estão cada dia mais inclusos no processo de ensino-aprendizagem, afinal estamos vivenciando a era digital e as crianças desde pequenas são estimuladas pelos pais a manusearem os mesmos.

Inovar significa dar uma utilização pratica às novas ideias e usá-las. Devido à crise sanitária mundial que vivenciamos durante o ano de 2020 os professores (as) precisaram reinventar-se e a tecnologia foi um grande aliado para dar continuidade ao ano letivo.

O avanço da tecnologia da informação possibilitou novas ferramentas para que as meto-

dologias de ensino pudessem se tornar dinâmicas e inovadoras. As instituições escolares estão preparadas atualmente equipadas devido ao ocorrido, e inovar e colocar o educando como protagonista do seu aprendizado tem sido uma prática eficaz. As escolas públicas têm disponíveis aparelhos digitais, como computadores, tablets e smartphones, e todos tem acesso à internet, agora os educandos precisam aprender a utilizar as ferramentas tecnológicas.

Este trabalho analisa e aponta a importância da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais, contribuindo dessa forma para que sejam estimulados a se tornarem cada vez mais protagonistas do aprendizado.

É importante o trabalho dos professores com metodologias ativas em sala de aula, pois o acesso à informatização oportuniza o senso crítico e o trabalho de pesquisa, que são tão relevantes atualmente.

Este artigo utiliza uma abordagem qualitativa, empregando pesquisa bibliográfica. Refletir sobre a tecnologia no processo de ensino aprendizagem é a demonstração de preocupação com a educação contemporânea.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para Kensi (2003, p 18), segundo o dicionário de filosofia de Nicola Abbagnano (1982) a tecnologia é o estudo dos processos técnicos de um determinado ramo de produção industrial ou de mais ramos". No entanto, a tecnologia envolve todo um conjunto de técnicas, que são utilizadas para o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas. Para acompanhar os avanços da tecnologia no cenário educacional é preciso buscar constante atualização, conhecimento e novas ferramentas. Moraes (1997) fala da " importância da criação de novas ferramentas de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso de ferramentas tecnológicas".

A implantação de recursos tecnológicos na educação requer um planejamento para facilitar e adequar o processo didático pedagógico da escola buscando aprendizagem significativa e melhoras no desempenho do sistema educacional.

A incorporação de tecnologias na educação é um tema amplamente discutido por diversos estudiosos e especialistas. Segundo Moran (2015), a tecnologia tem o potencial de transformar a educação ao proporcionar novas formas de interação e aprendizagem. O autor defende que, ao integrar ferramentas digitais no ambiente escolar, é possível criar experiências educacionais mais significativas e personalizadas.

Quando falamos de tecnologia na educação, não estamos falando de substituir o professor por uma máquina e sim de fazer utilização de ferramentas atuais para contribuir com uma didática mais ampla. A internet é um bom exemplo de tecnologia para interações significativas utilizando e-mails, lista de discussões, fórum, chats, blogs, ferramentas de comunicação entre outros.

Os educandos por crescerem em uma sociedade permeada de recursos tecnológicos, são hábeis manipuladores da tecnologia e a dominam com maior rapidez e desenvoltura que seus professores. Mesmo os alunos pertencentes a camadas menos favorecidas têm contato com recursos tecnológicos na rua, na televisão, etc., e sua percepção sobre tais recursos é diferente da percepção de uma pessoa que cresceu numa época em que o convívio com a tecnologia era muito restrito. (ALMEIDA, 2000c, p. 108).

Prensky (2001) introduz o conceito de "nativos digitais", referindo-se às crianças que nascem e crescem em um ambiente permeado por tecnologias digitais. Esses alunos têm uma relação natural e intuitiva com a tecnologia, o que pode ser explorado para potencializar seu processo de aprendizagem. No entanto, é essencial que os educadores compreendam como essas ferramentas podem ser usadas de maneira eficaz e segura.

Diante do isolamento social ocasionado pela quarentena da Covid-19, com a interrupção das aulas presenciais a pandemia fez com que professores(as) de todo país trocassem os quadros e carteiras escolares pelas telas de computadores, smartphones e pelos aplicativos digitais, docentes que não tinham afinidade com a tecnologia precisaram se reinventar em curto prazo para dar continuidade ao ano letivo, interagindo pelas telas de computadores e celulares. Foram obriga-

dos a refazerem todas as aulas, passar novos exercícios, escrever apostilas, gravar em vídeos com o conteúdo das disciplinas, criar canais próprios em redes sociais, mudar avaliações, fazer busca ativa de estudantes e se aproximar das famílias.
Após a crise da covid 19, a sala de aula nunca mais foi a mesma, a pandemia antecipou em uns dez ou quinze anos o que iria acontecer em sala de aula, calcula o professor de geografia Daniel Rodrigues Silva Neto, que leciona para o ensino de Jovens e Adultos. Num mundo globalizado, que derruba barreiras de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo.

O desafio passa por criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como essência o diálogo e a descoberta (BEHRENS, 2000, p. 77).

O papel do professor é estabelecer relações dialógicas de ensino aprendizagem em que o professor ao passo que ensina, também aprende. Juntos professor e estudantes aprendem em um encontro democrático e afetivo em que todos podem se expressar. Pensando nos discentes que não tinham acesso à internet durante a quarentena da Covid-19, as instituições escolares disponibilizaram as atividades impressas, onde o responsável pelo aluno retirava o material na secretaria para realizar as tarefas em casa, e após a realização das atividades fazem as devolutivas para que fossem avaliados. As escolas municipais disponibilizaram chips e tablets para todos os estudantes.
Papert (1993) destaca a importância do "aprender fazendo", onde a tecnologia é utilizada como meio para desenvolver o pensamento crítico e a criatividade. O autor sugere que, por meio de atividades práticas e interativas, os alunos podem se envolver mais profundamente com o conteúdo, tornando o aprendizado mais significativo e duradouro.
Em tempos atípicos foi necessário pensar em todas as maneiras para evitar a evasão escolar, professores e equipes de gestores trabalharam incansavelmente para dar conta das demandas diárias. A democratização da internet tornou-se necessária para que todos estudantes tivessem acesso gratuito e contato com a educação.

METODOLOGIA
A metodologia deste estudo combina a revisão bibliográfica com a pesquisa de campo. A revisão bibliográfica incluiu a análise de artigos científicos, livros e dissertações sobre o uso da tecnologia na educação, com foco nos anos iniciais do ensino fundamental. Foram selecionadas publicações recentes que abordam práticas pedagógicas inovadoras e os impactos da tecnologia na aprendizagem. A pesquisa de campo envolveu a observação direta em sala de aula, onde foram identificadas as práticas pedagógicas que utilizam tecnologias educacionais.
Consideramos de suma importância deste artigo, um estudo de caso de caráter descritivo exploratório, com a finalidade de embasar ainda mais os objetivos que norteiam compreender a importância do uso da tecnologia nos anos iniciais, a pesquisa transversal foca excepcionalmente no ano de 2020, ano marcado pela crise sanitária causada pela pandemia do Corona Vírus, onde ocorreu a quarentena mantendo os estudantes longe da escola, impulsionando aulas online. Foi realizada a coleta de dados, com uma professora do Ensino Fundamental I, que vivenciou a experiência de ter suas aulas presenciais interrompidas de maneira abrupta, o questionário foi respondido por meio do App Google Formulários.
Esses dados coletados nos levam a compreender como foi realizado o processo de ensino aprendizagem em tempos atípicos. A pesquisa se caracterizou como um estudo de caso e tem foco qualitativo e interpretativo. O questionário foi estruturado com perguntas como: Os alunos respondiam positivamente a proposta de realizar as atividades à distância? Como foi a interação alunos e professores? Todos conseguiram acesso à internet? Se não explique o motivo.
O principal intuito do questionário respondido pela professora foi de compreender, analisar e avaliar a participação dos estudantes no uso das tecnologias como facilitadores

no processo de ensino aprendizagem, e observamos os procedimentos realizados pela unidade escolar para com os educandos que não tiveram condições de acesso ao conteúdo disponibilizado online e quais providências foram tomadas.

RESULTADOS

Os resultados da pesquisa indicam que a utilização de tecnologias educacionais, como tablets, aplicativos educativos e plataformas interativas, contribui significativamente para o engajamento e a motivação dos alunos. As observações em sala de aula mostraram que os alunos que utilizam essas ferramentas apresentam maior interesse pelas atividades escolares e uma compreensão mais profunda dos conteúdos. O estudo de caso realizado com uma professora do Ensino Fundamental I, que vivenciou a transição abrupta das aulas presenciais para o ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 em 2020, revelou importantes insights sobre o uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem dos anos iniciais.

"Com o avanço da tecnologia e o aumento no uso de celulares e computadores, surgiu uma necessidade maior do uso dos mesmos dentro da sala de aula não apenas como recurso didático, mas como facilitadores em sala de aula" (Silva, 2024, p.17).

A coleta de dados por meio de um questionário via Google Formulários proporcionou uma visão qualitativa e interpretativa dos desafios e adaptações enfrentados nesse período atípico. Os principais resultados indicam que:

Houveram respostas positivas às atividades à distância. A maioria dos alunos respondeu positivamente à proposta de realizar atividades à distância. A motivação e o engajamento dos estudantes foram mantidos através do uso de tecnologias interativas, que tornaram as aulas mais dinâmicas e atraentes. A interação entre alunos e professores, foi um aspecto crítico durante o ensino remoto.

Embora a interação presencial tenha sido substituída por plataformas digitais, a professora conseguiu manter uma comunicação eficaz, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo. No entanto, a falta de interação física ainda foi um desafio significativo.

Um dos maiores obstáculos identificados foi o acesso à internet. Nem todos estudantes conseguiram ter acesso contínuo e de qualidade à internet, o que prejudicou o acompanhamento das atividades online. As causas variaram entre limitações financeiras, falta de infraestrutura tecnológica nas residências e a ausência de dispositivos adequados.

Para enfrentar a falta de acesso de alguns educandos ao conteúdo disponibilizado online, a unidade escolar adotou várias medidas.

Foram distribuídos materiais impressos para os alunos sem acesso à internet e realizadas orientações por telefone ou mensagens de texto. Essas iniciativas ajudaram a minimizar o impacto negativo da exclusão digital e garantiram que todos tivessem alguma forma de continuar aprendendo. A participação dos estudantes no uso das tecnologias como facilitadores do processo de ensino-aprendizagem variou.

"Vale citar ainda que nos últimos anos os estudantes têm apresentado um desinteresse pelo ambiente escolar, o que dificulta o trabalho do professor enquanto mediador" (Silva, 2024, p. 17).

Alguns discentes se adaptaram rapidamente e utilizaram as ferramentas digitais com eficácia, enquanto outros enfrentaram dificuldades técnicas e de adaptação ao novo formato de ensino. A necessidade de suporte adicional para esses alunos foi evidente. A pesquisa destacou a importância da capacitação contínua dos professores para o uso eficiente das tecnologias educacionais. A professora relatou que a formação em ferramentas digitais foi essencial para a adaptação rápida ao ensino remoto e para a manutenção da qualidade do ensino. Para Silva (2024),

O ensino a partir da utilização de recursos tecnológicos tem se tornado cada vez mais relevantes, uma vez que a tecnologia oferece diversas abordagens e ferramentas que podem melhorar a qualidade da educação fazendo que seja mais flexível criando assim experiências mais envolventes entre pro-

fessor e aluno. Porém é importante problematizar como esses recursos estão postos aos estudantes da rede básica de ensino e até onde se pode avançar com a utilização de recursos tecnológicos. Refletir como os estudantes estão tendo acesso a esses recursos tecnológicos é fundamental uma vez que não são todos os estudantes que têm acesso a esses recursos em casa e até mesmo no ambiente escolar, pensar o contexto do estudante nos faz reformular rota para que ele esteja inserido nesse processo de ensino e aprendizado. O planejamento deve ser feito de forma cuidadosa para atender aos objetivos de aprendizado e garantir que os estudantes tenham acesso adequado à tecnologia e suporte técnico quando necessário (Silva, 2024, p. 19).

Em resumo, o estudo reforça a importância do uso da tecnologia na educação, especialmente em tempos pós crise pandêmica. A transição para o ensino remoto impôs desafios significativos, mas também acelerou a adoção de práticas inovadoras que podem continuar a beneficiar o ensino-aprendizagem no futuro. A pesquisa destaca a necessidade de investimentos em infraestrutura tecnológica e capacitação docente, bem como a criação de estratégias inclusivas que garantam o acesso equitativo à educação para todos educandos.

DISCUSSÃO

A análise dos resultados evidencia que a tecnologia pode ser uma ferramenta poderosa para melhorar a aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. As práticas pedagógicas que incorporam tecnologias educacionais promovem uma aprendizagem mais dinâmica e personalizada, alinhada com as teorias de Moran (2015) e Papert (1993). Essas abordagens permitem que os alunos se tornem mais ativos e engajados no processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades essenciais para o século XXI.

A transformação digital tem desempenhado um papel fundamental na evolução dos processos educacionais. A incorporação de tecnologias inovadoras nas salas de aula tem modificado significativamente a maneira como os alunos aprendem e como os professores ensinam. Essa mudança não é apenas uma tendência passageira, mas uma necessidade adaptativa diante de uma sociedade cada vez mais conectada e tecnológica.

Um dos principais benefícios da tecnologia na educação é a personalização da aprendizagem. Ferramentas digitais, como plataformas de ensino online, softwares educacionais e aplicativos de aprendizagem, permitem que os conteúdos sejam adaptados às necessidades individuais de cada estudante. Isso possibilita um aprendizado mais eficaz, onde os estudantes podem avançar no seu próprio ritmo e focar em áreas onde têm mais dificuldades.

A tecnologia assistiva também tem sido um aliado poderoso na inclusão educacional. Recursos como leitores de tela, softwares de reconhecimento de voz e dispositivos de comunicação alternativa oferecem suporte a estudantes com deficiências, permitindo-lhes participar plenamente do ambiente educacional. Dessa forma, a tecnologia promove não apenas a inclusão, mas também a igualdade de oportunidades para todos. Novas práticas surgem, Gallo; et al. (2024) destaca:

Metodologias ativas são abordagens pedagógicas que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, promovendo sua participação ativa, reflexão e autonomia. Essas estratégias vão além da tradicional transmissão de conhecimento pelo professor, incentivando a construção ativa do saber pelo aluno (Gallo; et al., 2024, v. 5, p. 29).

Ademais, a utilização de metodologias ativas tem ganhado destaque nas instituições de ensino.

Abordagens como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e a gamificação incentivam a participação ativa dos alunos, tornando-os protagonistas do seu próprio aprendizado.

O uso de dispositivos como tablets e computadores facilita a implementação dessas metodologias, tornando o processo de ensino mais dinâmico e envolvente. Outro aspecto importante é a formação contínua dos professores. A tecnologia não apenas beneficia os alunos, mas também oferece ferramentas valiosas para os educadores. Plataformas de

desenvolvimento profissional online, webinars, e comunidades de prática virtual permitem que os professores se mantenham atualizados com as últimas tendências educacionais e melhores práticas de ensino.
Porém, a integração da tecnologia na educação ainda enfrenta alguns desafios. A infraestrutura tecnológica das escolas, especialmente nas instituições públicas, muitas vezes é inadequada. A falta de equipamentos, acesso à internet e suporte técnico são barreiras significativas que precisam ser superadas para que a tecnologia possa ser plenamente aproveitada no contexto educacional.
De acordo com Gallo; et al. (2024):

A tecnologia é fundamental na educação contemporânea, redefinindo os métodos de ensino e aprendizagem. Ela proporciona recursos enriquecedores, estimula a colaboração e o engajamento dos alunos, ampliando suas oportunidades de aprendizado. Ao permitir o acesso instantâneo a informações atualizadas, a tecnologia impulsiona a pesquisa e a exploração de diversas fontes de conhecimento. Isso capacita os alunos a assumirem papéis mais ativos e autônomos em seu processo educacional, vivenciando experiências personalizadas. Além disso, ultrapassa as fronteiras físicas da sala de aula, conectando estudantes a diversas culturas e perspectivas. Através de ferramentas online, a colaboração global é viabilizada, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades sociais e interculturais. A tecnologia na educação não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também desempenha um papel crucial na preparação dos alunos para a sociedade digital em constante evolução (Gallo; et al., 2024, v. 5, p. 31).

A tecnologia desempenha um papel transformador na educação contemporânea, redefinindo significativamente os métodos tradicionais de ensino e aprendizagem. Ela oferece uma vasta gama de recursos enriquecedores que não só estimulam a colaboração e o engajamento dos alunos, como também ampliam consideravelmente suas oportunidades de aprendizado.
Com o acesso instantâneo a informações atualizadas, a tecnologia impulsiona a pesquisa e a exploração de diversas fontes de conhecimento, capacitando os alunos a assumirem papéis mais ativos e autônomos em seu processo educacional.
As experiências de aprendizagem tornaram-se mais personalizadas graças à tecnologia, permitindo que os estudantes aprendam no seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades individuais. A tecnologia transcende as limitações físicas da sala de aula, conectando discentes a diversas culturas e perspectivas.

Esta conectividade global, viabilizada por ferramentas online, promove a colaboração internacional e contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e interculturais essenciais para a formação integral dos estudantes (GALLO; et al., 2024).

A integração tecnológica no ambiente educacional não só enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também desempenha um papel fundamental na preparação dos educandos para a sociedade digital em constante evolução. Em um mundo onde a inovação tecnológica avança rapidamente, é imprescindível que os alunos estejam familiarizados com as ferramentas e os recursos tecnológicos, para que possam se adaptar e prosperar em um futuro cada vez mais digital e interconectado.

A tecnologia na educação contemporânea não é apenas um facilitador do processo de ensino-aprendizagem, mas um componente essencial que molda o futuro da educação. Ao proporcionar recursos avançados e personalizáveis, e ao promover uma maior colaboração e engajamento, a tecnologia prepara os alunos para enfrentar os desafios do século XXI com confiança e competência (GALLO; et al. 2024).

Portanto, é importante garantir que os educadores estejam preparados para utilizar essas novas ferramentas de forma eficaz. Isso requer investimentos em formação e capacitação, para que os professores possam explorar todo o potencial das tecnologias educacionais e integrá-las de maneira significativa em suas práticas pedagógicas.
Em conclusão, a tecnologia tem o poten-

cial de revolucionar a educação, tornando-a mais acessível, inclusiva e personalizada. Para que isso aconteça, é necessário um esforço conjunto de políticas públicas, instituições de ensino e sociedade para superar os desafios e garantir que todos os estudantes possam se beneficiar dessas inovações. A transformação tecnológica na educação não é apenas uma oportunidade, mas uma necessidade para preparar as futuras gerações para um mundo cada vez mais digital e interconectado.

Conclui-se que, para aproveitar plenamente o potencial da tecnologia na aprendizagem, é necessário um investimento contínuo em formação docente e infraestrutura tecnológica. Políticas educacionais devem ser desenvolvidas para apoiar a integração de tecnologias nas escolas, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e estejam preparados para os desafios futuros.

CONCLUSÃO

Este artigo examinou o impacto do uso da tecnologia na aprendizagem dos anos iniciais do ensino fundamental, destacando tanto suas potencialidades quanto os desafios associados à sua integração no ambiente escolar. Através de uma revisão bibliográfica e da pesquisa de campo, ficou evidente que as tecnologias educacionais, como tablets, aplicativos educativos e plataformas interativas, desempenham um papel significativo na promoção do engajamento e da motivação dos alunos, facilitando a compreensão dos conteúdos e proporcionando uma aprendizagem mais dinâmica e personalizada, especialmente em contextos desafiadores como o da pandemia de COVID-19 em 2020. A crise sanitária impôs uma rápida transição do ensino presencial para o remoto, destacando a importância das ferramentas digitais para manter a continuidade educacional.

Os dados coletados através do questionário com uma professora do Ensino Fundamental I, demonstraram que a utilização de tecnologias interativas conseguiu manter o engajamento dos educandos e proporcionar uma experiência de aprendizado significativa, mesmo à distância. No entanto, a falta de acesso à internet para alguns educandos ressaltou a necessidade urgente de investimentos em infraestrutura tecnológica e de políticas públicas que garantam a inclusão digital de todos os estudantes.

Além disso, a pesquisa destacou a importância da formação contínua dos educadores no uso de tecnologias educacionais. A capacitação adequada permitiu que a professora se adaptasse rapidamente ao novo formato de ensino, assegurando que os alunos continuassem a aprender de maneira eficaz.

Por fim, a experiência mostrou que a adoção de metodologias ativas e personalizadas, apoiadas pela tecnologia, pode tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e inclusivo. É fundamental que as escolas estejam preparadas para inovar e colocar o aluno como protagonista do seu aprendizado, utilizando as tecnologias não apenas como um recurso emergencial, mas como uma ferramenta permanente de melhoria educacional.

Em resumo, a tecnologia na educação não é uma simples tendência, mas uma necessidade para enfrentar os desafios contemporâneos e preparar os alunos para o futuro. O caminho para uma educação de qualidade passa pela integração efetiva de recursos tecnológicos, garantindo que todos os estudantes tenham acesso às oportunidades de aprendizado que merecem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de. "ProInfo: Informática e Formação de Professores" apud PEREIRA, Bernadete Teresinha, "O uso das tecnologias da informação e comunicação, na prática pedagógica". URPR, Paraná. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf> Acesso em: 13 nov. 2024.

BEHERENS, Marilda Aparecida, "Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente" apud PEREIRA, Bernadete Teresinha, "O uso das tecnologias da informação e comunicação, na prática pedagógica". URPR, Paraná. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf> Acesso em 13 nov. 2024.

COSTA, GILBERTO; TOKARNIA, MARIANA. Repórteres da Agencia do Brasil. Brasília e rio

de Janeiro,15 de setembro2021.Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-10/pandemia-de-covid--19fez-ensino-e-papel-do-professor-mudarem Acesso em: 16 nov. 2024.

GALLO, S. A., Barros, A. M. R., Carvalho, I. E. de Laet, L. E. F., & Silva, T. P. A. da. (2024). METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO. Revista Ilustração, 5(1), 27–36. Disponível em:<https://doi.org/10.46550/ilustracao.v5i1.245> Acesso em: 04 nov. 2024.

GADOTTI, Moacir. Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed.; São Paulo: Centauro, 2006.Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf> Acesso em 22 out. 2024.

KENSKI, VANI M. Educação E Tecnologias - O Novo Ritmo Da Informação. São Paulo: Papirus, 2003. Disponível em:http://alb.org.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem16/C OLE_932.pdfem> Acesso em: 16 out. 2024.

MORAES, M. C. Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf> Acesso em 04 nov. 2024.

MORAN, José. (2015). A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. São Paulo: Papirus.

PAPERT, Seymour. (1993). A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática. Porto Alegre: Artmed.

PRENSKY, Marc. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, 9(5). SILVA, Andressa da Luz. Tecnologias na educação. 2024. Disponível em: < https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/6700/1/ANDRESSA%20DA%20LUZ%2 0SILVA%20-%20 TCC%20-%20GEOGRAFIA.pdf > Acesso em: 06 nov. 2024.

SOARES, Magda. (2004). Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica.

VYGOTSKY, Lev S. (1984). A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes.

A INFLUÊNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MÔNICA MARTINS CAMARGO

Resumo
O trabalho exibido pretende desenvolver uma proposta que possa contribuir com uma possível melhoria nos aspectos motores, especificamente a coordenação motora, podendo possibilitar melhoras na autoestima e no âmbito social de crianças portadoras de deficiência psicomotoras. Devido à falta de estímulos, pois com esta pesquisa, pretendemos mostrar a magnitude da psicomotricidade na disciplina infantil, estimulando a motricidade, com os jogos lúdicos, podendo se obter resultados visíveis na psicomotora.
Palavras chaves: Psicomotricidade. Educação. Infantil. Coordenação Motora.

INTRODUÇÃO

Este artigo científico trata-se de uma pesquisa sobre psicomotricidade na educação infantil onde nasceu da junção de experiências empíricas vividas ao longo dos anos na educação e uma inquietação que já trazia anteriormente a questão da psicomotricidade, o interesse surgiu pelas crianças que apresentam dificuldade motora, pois essas crianças aparentemente são muito frágeis, no entanto a maioria tem uma história de superação. Com essas indagações surgiram as questões: O que é psicomotricidade? E qual a importância da psicomotricidade na educação infantil?

Sabendo que a psicomotricidade é fundamental na vida da criança, esse trabalho tem por finalidade observar a evolução do indivíduo, o seu relacionamento com suas esferas, a sua interação com as pessoas, a forma como pensa e como atua, expressando as suas sensações e sentimentos, e utilizando o corpo como instrumento rico e significativo para a comunicação, tendo em vista seus méritos.

Esse contexto pressupõe a oportunidade de colaborar para o progresso de possibilidades inovadoras, de modo que as crianças possam construir eixos necessários para avançarem em suas possibilidades, respeitando os limites e as singularidades do outro, construindo uma sociedade mais justa, solidaria e igualitária.

A metodologia para elaboração deste artigo científico será construída com a utilização de referências bibliográficas, que debatem seus valores no desenvolvimento da criança.

É neste sentido que este artigo irá exibir a dimensão de quão é relevante estudar corpo e mente e seus respectivos benéficos para a construção corporal na totalidade plena da criança.

Histórico e fundamentos da Psicomotricidade.

De maneira histórica a psicomotricidade começa apresentar-se nos estudos a partir de manifestações de especialistas neurologistas, por entender as estruturas cerebrais, por sua vez os psiquiatras buscam fatores patológicos.

Inicia-se no século XIX analisar as estruturas físicas, por entender necessário um olhar clínico para constatar uma área específica que estude fatos clínicos que se titulem, em 1870 nomeiam a palavra psicomotricidade.

Entender este processo que busca a motricidade em analisar o corpo humano com suas funções corporal, oral, o seu desenvolvimento mental e cognitivo.

Segundo Mello afirma (Mello, 1989, p.31) “A Psicomotricidade é uma ciência que tem por seu objetivo o estudo do homem, por meio de sua estrutura física em evolução com seu mundo interno e externo.”

Os primeiros estudiosos que iniciam as pesquisas psicomotora representam um aspecto notável neurológico. E na patologia destaca-se o neuropsiquiátrico Dupré foi uns dos primeiros a pesquisar sobre as dificuldades motoras, em 1902 cabe ressaltar a “Síndrome da Debilidade Motora”. É relevante para esfera psicomotora, já que Dupré é quem determina a independência da debilidade motora de um executável relato neurológico e fundamenta psicomotricidade, quando inicia as primeiras pesquisas referente a debilidade motora nos débeis mentais.

A definição de psicomotricidade é o arranjo do corpo que não pode ser ignorado no processo de desenvolvimento que acontece

mentalmente e desencadeia um transtorno motor, assim podemos analisar a realização da ação corporal e trabalhar as atividades psicomotoras.
Todos os movimentos são inseridos no nosso corpo de forma cognitiva, emocional e motricidade, sua memória recebe informações corporais se transformando em movimentos diversos. Dessa forma a criança cria alternativas para pensar em vários movimentos integrados em sua ação.
A psicomotricidade, traz a interação da criança com o ambiente, que ela está inserida, materializando os instrumentos privilegiados quando a percepção corporal é estimulada. A Psicomotricidade atua proporcionando ambientes que estimulem as vivências corporais, ou seja, buscando desafiar os alunos, atingindo suas zonas de desenvolvimentos, com base no texto apud. Oliveira (2012) afirma:

Ao longo de seu desenvolvimento o indivíduo internaliza formas culturalmente dadas de comportamento, num processo em que atividades externas, funções interpessoais, transformam-se em atividades internas, intrapsicológicas. As funções psicológicas superiores, baseadas na operação com sistemas simbólicos, são, pois, construídas de fora para dentro do indivíduo. O processo de internalização é, assim, fundamental no desenvolvimento do funcionamento psicológico humano. (apud. Oliveira, 2012, p. 27)

Alguns autores contribuíram e defenderam os conceitos, como Fonseca (1988), que ressalta em um objeto situado à estabelecida distância e direção é apercebido porque as experiências anteriores da criança levaram a pesquisar as percepções visuais que lhe permitem tocar o objeto. Le Bouch (1987 p.37) define organização espacial como a capacidade de orientar-se diante de um espaço físico e de compreender a relação de proximal das coisas entre si, afirma que o esquema corporal passa por três fases distintas, são elas: corpo vivido, corpo percebido e corpo representado. Segundo Le Boulch (1987, p. 37)

É uma construção permanente em todas as etapas da vida. Permitir experiências corporais variadas através da exploração do espaço e dos objetos que são colocados a sua disposição, entendendo que a criança em um espaço lúdico, explora, exercita-se e joga (brinca). (Le Boulch, 1987, p.37)

É uma conduta pedagógica que intenciona colaborando para o sentido integral do indivíduo no processamento da construção da aprendizagem, proporcionando as particularidades físicas, afetivo-emocional, mental e sociocultural, visando estar sempre adequado com a realidade dos educandos.
Fonseca afirma (1988) expressa que a psicomotricidade na atualidade é estruturada como a união superior do psicomotor, artigo de uma relação compreensível entre a criança e o meio.
Segundo Le Boulch (1987), diz:
Através da observação, conseguir intervir adequadamente durante o processo. A exteriorização do aluno pode acontecer de diferentes formas. Pode ser através da verbalização, do movimento, do contato corporal, da escrita e das produções plásticas. (LE BOULCH, 1987, p. 36)

Por tanto o equilíbrio é fundamental porque possibilita o seu crescimento e se reorganiza de modo correto nas suas relações que está inserido respeitando a diversidade e o meio que está em processo de evolução.
Além da Psicomotricidade se aprimorar como uma realidade independente no século XIX, seu surgimento acontece no momento em que a estrutura física deixa de ser somente carne para transfigurar-se num corpo conhecido. De acordo com (apud. Wallon, 2012, p.11), “atribui a estrutura corpórea não como uma unidade biológica ou psíquica, mas como uma organização, e fundamentos a partir da evolução do caráter da criança”.
Psicomotricidade engloba cada ato desenvolvido pelo indivíduo, que reflita por sua vez a necessidade e proporcionem a relação com os demais a demais membros. É a junção psiquismo-motricidade.
No princípio a fundamentação teórica em relação à psicomotricidade tinha suas pesquisas voltadas para o estudo da origem da mesma. Apud. Ajuriaguerra (1988) “tiveram a preocupação de aprofundar esses estudos

mais voltados para o campo do desenvolvimento".
Apud. Wallon (2012) "se preocupou com a dependência psicomotora, afeto e emoção, Piaget se preocupou com a relação evolutiva da psicomotricidade com a inteligência" Apud. Ajuriaguerra (1988), "que vem consolidar as bases da evolução psicomotora, voltou sua atenção mais específica para o corpo em sua relação com o meio". Para Ajuriaguerra, o desenvolvimento e o avanço da criança estão na compreensão da sua estrutura corporal e física. "O corpo é uma totalidade e uma estrutura interna fundamental para o desenvolvimento mental, efetivo e motor da criança." São restabelecidos pelas práticas vivenciadas pelos movimentos corporais físicos que se organizam pela originalidade do indivíduo.
Sendo uns dos principais autores a escrever sobre as zonas de desenvolvimento proximal, apud. Piaget (2012) "em seus estudos já se preocupava em estimular as crianças desde a infância de forma adequada, respeitando cada fase cada fase da zona de desenvolvimento dela". Assim ele redimensionou as questões da psicomotricidade não limitando apenas suas atitudes, mas sim na reeducação estruturo do corpo físico.

A Psicomotricidade na Educação Infantil.

Na Educação Infantil, a criança busca experiências em seu próprio corpo, formando conceitos e organizando o esquema corporal. A abordagem da Psicomotricidade irá permitir a compreensão da forma como a criança toma consciência do equilíbrio corporal e das possibilidades de se expressar por meio desse corpo, localizando-se no tempo e no espaço.
O desenvolvimento humano é estruturado a partir da aplicabilidade de um propósito corporal. Subdividir numa finalidade como expressividade corporal física, o movimento transforma-se em comportamento significativo. Que seja permitido que a criança passe por todas as fases e zonas que favorece seu equilíbrio e sua reestrutura corporal desde a infância.
A linguagem corporal é a principal comunicação humana logo no início da vida do indivíduo. Que sejam através das representações, movimentos, expressões faciais, o mesmo transcorre pela preexistente dos sons enunciado a favor da criança, em sua totalidade que representa através da comunicação e está só por ser caracterizada pela sua originalidade, pela via corporal.
No desenvolvimento do indivíduo, (Mello, 1989, p.31) apud. Fonseca (1976) "ressaltou a necessidade de se abordar o significado do movimento como comportamento, numa relação consciente entre ação do indivíduo e a circunstancial, observações restritas aos ossos, articulações e músculo". A psicomotricidade está representada em todos os momentos nós demonstramos através de toda a ação física. É relevante valorizar e instigar o indivíduo desde cedo a se movimentar explorando seu próprio corpo.
O desenvolvimento psicomotor é fundamentado com base da fecundação do feto se nota a movimentação primitiva e assim vão se aprimorando seus estímulos através da movimentação, as experiências vivenciadas a partir do embrião permitem ao homem seus movimentos e ampliação da coordenação motora em sua totalidade, isso acontece na fecundação do embrião sendo assim suas obrigações que transcorre na prévia aproximação dentro do ventre maternal.
Então o feto inicia a realizar compressão contra as paredes uterinas ao movimentar-se nas extremidades do ventre, possibilitando uma realimentação sensorial tátil entre outros. Após a nascença, a criança permanecera se desenvolvendo e explorando o próprio corpo e o meio que ele esta inserido em sua volta e, desta forma, se apropriando da consciência de que possui um corpo e que será capaz de utilizá-lo no decorrer desses processos psicomotores.
Passa identificar e reconhecer as imagens corporais em sua representação através das atividades físicas permitidas pela sua estrutura corpórea. A estrutura do esqueleto corporal exige a funcionalidade dos movimentos psicomotora é a base primordial para o início e a evolução cognitiva favorecendo o aprendizado, assim como o progresso da mesma está a todo tempo em processo evolução para o específico e várias crianças deparam com as complexidades do ensino aprendizagem pela realidade de não ter desempenhado suas habilidades em nível do desenvolvimento psicomotor (Le Boulch,

1987).

Através da motricidade e dos órgãos dos sentidos a criança descobre o mundo e se autodescobre estruturando sua coordenação psicomotora. A educação infantil estimula a coordenação motora e deve-se ser trabalhada desde a educação básica valorizando todo o desempenho físico da criança. Ela acomoda todos os ensinos e aprendizados no meio que está inserida ou que interage proporcionando o desenvolvimento pleno; no agrupamento a criança se conscientiza da sua noção corporal, da lateralidade, a posicionar-se no ambiente espacial, influenciando no equilíbrio espacial, até obter corretamente controle do gestual, movimento e equilíbrio que se faz necessário.

Segundo Le Boulch (1987, p. 36), o ensino da motricidade deve-se ser praticado a partir da educação infantil; conduzida com dedicação, oferece, precaver inadequações porque, mas tarde se torna difícil de corrigir a estrutura corporal.

A educação sobre motricidade pode ser olhada como meio de prevenir, na medida em que contribui na formação da criança e que ela se desenvolva da melhor forma possível onde está inserida. É a visibilidade que também reeducativa quando trata de indivíduos que demonstram uma dificuldade leve na coordenação motora até disfunções mais sérias. Para Fonseca (1988), "é um meio de imprevisíveis recursos para combater a inadaptação escolar".

No decorrer do processo de ensino aprendizagem, são usados alguns componentes ou elementos básicos da motricidade em conformidade e regularidade que são fundamentais como: lateralidade, orientação espacial e temporal, esquema corporal e coordenação motora. Esses componentes ajudam e auxiliam durante o processo de construção e desenvolvimento da aprendizagem, sendo que, se o indivíduo apresentar algum problema de déficit em algum momento, conseguirá fruir significativamente as complicações no processo da aquisição da linguagem oral e escrita, diante da convergência de erros ortográficos, omissão ou falta de letras, organização do silabário e junção das palavras, confusão do pensamento na compreensão e racional entre outros. Fonseca (1988) ressalta:

> A noção do corpo fornece à criança a marca de referência fundamental para ela agir no mundo exterior, de forma coerente e adequada. Quando ela se relaciona com a informação exterior, está a lidar com condições relativas e não com condições absolutas. Por essa razão, necessita possuir um ponto de referência a partir do qual organiza as impressões relativas que recebe, de forma que possa, efetivamente, estabelecer uma organização e construir uma totalidade coerente. (Fonseca, 1988, p. 199)

Após muitas pesquisas, especialistas do assunto creem que a psicomotricidade colabora e capacita a criança para uma favorável assimilação dos conhecimentos escolares. Assim, buscou-se trazer seus recursos para a sala de aula, na modalidade da educação psicomotora.

Le Boulch (1987), destaca a relevância de a psicomotricidade ser desenvolvida nas diversas instituições educacionais:

> A educação psicomotora deve ser enfatizada e iniciada na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados pré-escolares e escolares; leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, a adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos, ao mesmo tempo em que desenvolve a inteligência. Deve ser praticada desde a mais tenra idade, conduzida com perseverança, permite prevenir inadaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas. (apud. Le Boulch, 1987, p. 24).

Entende-se que todo o projeto da educação psicomotricidade não se delimita na aquisição da criança sobre a visão do eu corpo, ou seja, elas não se atem apenas as atividades corporais, mas apoia na conquista estrutural da afinidade entre as partes e a plenitude do corpo, criando uma unidade organizada, instrumento da relação com a realidade.

Quanto mais cedo essa criança for abordada no ambiente que está inserida, conseguirá dominar-se melhor, desenvolvendo a idade madura, o entendimento e a mentalidade compatível ao homem. Le Boulch aponta o objetivo central do ensino e aprendizagem

da psicomotricidade: A proposta da educação infantil da ênfase ao brincar e o corpo e movimento para colaborar no seu processo de desenvolvimento e fortalecimento do equilíbrio da criança, da qual se faz necessário processamento da estruturação corporal dela, ao mesmo tempo, assim o progresso de sua personalidade e o resultado se torna positivo no sistema educacional (apud. Le Boulch, 1987, p. 24).

A instrução psicomotricidade pode ser olhada com cuidado, na proporção em que dá circunstância em que envolve a criança no ambiente que acolhe. É a convicção que também reeduca no momento em que trata de indivíduos que demonstram leve dificuldade motriz até problemas grave. É um meio inesperado que os recursos têm para combater a dificuldade educacional (Fonseca, 1988, p. 10).

Dessa maneira, o ensino mantém uma perspectiva fundamentada para a vida que se devem atribuir no papel da escola, as estratégias pedagógicas renovadas devem, portanto, ater, auxiliar a criança a desenvolver-se de forma plena, assim utilizar todos os seus recursos, organizado o meio social. (LE BOULCH, 1987).

A experiência da motricidade corporal destaca que em várias redes de ensinos escolares, amplia sobretudo na Educação Infantil e nos anos iniciais do fundamental, já que essas crianças envolvem-se desvendando a si mesmo e o universo que habita.

É a partir dessa pressuposição que Le Bouch (1987, p.43) afirma que "é partindo de um desenvolvimento funcional metódico que facilitaremos as aprendizagens específicas". Atualmente o desenvolvimento funcional, da psicomotora na educação infantil desempenha um papel centralizado já que ela determina o processo à visão do corpo, na disposição do indivíduo em relação ao meio material e humano.

Conceitos corporais.

Na evolução da corporeidade é vital que a criança receba estímulos que facilitem a apropriação das funções básicas da psicomotricidade que são:

Estrutura corporal é primordial e necessário para a construção, estruturação e formação do esqueleto e originalidade do indivíduo. Por intervenção da estrutura corporal a criança será capaz de notificar e explorar diferentes partes corporais em seu movimento, propiciando-lhe a noção espacial.

Corpo expressivo que compreende seu desenvolvimento e transcorre por meio de uma junção motora global juntamente com emocional, a contar disso o indivíduo vai conquistando experimentos, que possibilita a compressão de sua locomoção através dos movimentos, descobrindo e explorando seu próprio. Segundo apud. Piaget (2012) em sua teoria sobre o desenvolvimento infantil já afirmava sobre as fases, estágios e zonas de desenvolvimento distando a coordenação motora, que é o movimento, sendo por meio do ambiente que o indivíduo está incluído que passa a construir ou mostrar o movimento intencional. Qualquer ação possibilita que a criança mostre suas habilidades, potencialidades que reflete na sua aprendizagem, isso acontece quando ela passa receber estímulos favoráveis e adequados pra ela indagar seus movimentos.

O equilíbrio corporal é o apoio da totalidade da coordenação global e para que seja satisfatoriamente desenvolvida e estruturada que se faz necessário no desenvolvimento do tônus muscular, possibilitando que o indivíduo se aproprie do seu corpo em relação sua ação, revelando as diferentes posturas corporais.

Já a lateralidade é o domínio lateral que responde aos elementos neurológicos, que flui do hemisfério cerebral dado como caracterização a intensidade desenvolvida pelo corpo, consentindo ao indivíduo a transformação de atos incompreensíveis ou complexos. Por isso a lateralidade em alguns atos ou ações influenciadas por capacitação e constituição social, pela família, sociedade ou no sistema educacional.

A coordenação motora é a junção de conjunto que da funcionalidade unidas para a demonstração dos exercícios completos. O desenvolvimento corporal está vinculado às interações culturais, psicológicas, simbólicas, afetivas, dentre outras e pode subdividir em vários momentos que se apresentam sua totalidade, que é a ação de movimentos sem ter discernimento dos mesmos; a analítica, que é quando se dá o início do diagnóstico e da explicação dos movimentos do

indivíduo; organização é quando já se consegue coordenar um conjunto global dos movimentos.
De acordo com Fonseca (1988), a Praxia Global é composta por quatro subfatores:
Coordenação óculo manual são mobilidades manuais incorporados a perspectiva, na qual requer consciência de distância e precisão para o ajustamento.
Coordenação óculo pedal é a coordenação dos pés agregado à visão.
Dismetria é quando apresenta dificuldade executar exercícios que exijam a atividade visor-espacial e viso-sinestésica presença a uma predeterminada o alvo a ser atingido.
Desagregação da capacidade de locomover em diferentes partes do corpo de maneira variável para construir determinada tarefa, seja ela independência da coordenação motora de diferentes segmentos corporais.
A praxia fina é considerada como a habilidade de controlar os músculos para a execução de tarefas redefinidas como: os movimentos de escrita, recorte, encaixe, colagem, dentre outras. A mão é o órgão responsável por esta práxis, na hipótese suas funções o organismo se reorganiza na busca de outro órgão a fim de compreender a tais exercícios.
Coordenação óculo manual são mobilidades manuais incorporados a perspectiva, na qual requer consciência de distância e precisão para o A Orientação Espaço Temporal é a capacidade de organização das relações no espaço e no tempo envolvendo a integração dos sistemas visuais e auditivos. Por intermédio dessa orientação o indivíduo será capaz de posicionar-se e direcionar-se, conquistando conceitos de coordena e controla vários movimentos como: para acima, abaixo, frente, traz, direita, esquerda, longe, perto, entre outros.
A direção espacial é trabalhada tendo o corpo como referência e se realiza por meio da visão que parte do objeto ou material concreto para a abstração. Parte do material para identificar o objeto à fração que evolve o seu próprio corpo no meio espacial e proporciona a possibilidade de se localizar os objetos.
Os conceitos temporais construíram-se a partir da audição e sua percepção é mais difícil de compreender o espaço, por isso o tempo é uma ação fundamental na sua prática de interagir com o próprio exercício do indivíduo. A orientação do tempo está interligada à afetividade e as necessidades da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade deste presente artigo científico buscou demonstrar a relevância da psicomotricidade na educação infantil, por intermédio de embasamento de conteúdos e importantes teóricos e autores renomados que evidenciaram suas pesquisas e estudos sobre o tema.
Ao decorrer deste artigo, podemos observar o quanto a aquisição fundamental da psicomotricidade pode auxiliar e favorecer no desenvolvimento de construção do conhecimento psicomotor e da aprendizagem, transportando novas conquistas e contribuições para a evolução plena da estrutura corporal do indivíduo.
Por meio do movimento corporal do indivíduo no ambiente onde está introduzida, desfrutando de suas habilidades, potencialidades, intelectuais e psicomotoras, proporcionando esta associação em conformidade com sua motricidade que é estabelecida ou construída diariamente de forma adaptada respeitando as limitações e estimulações que lhe são propostas pelo ambiente na qual está evidenciada.
Com base na pressuposição, o corpo e movimento vão se equilibrando e se definindo na sua coordenação motora e restabelecendo sua forma psicomotora no esqueleto do ser humano. Diante de este olhar holístico, as atividades motoras cumprem um papel fundamental nas ações intelectuais.
Nesse sentido, fica notória a importância da psicomotricidade na educação infantil que mostra ter função fundamental no desenvolvimento da criança, pois ela colabora qualidade e na prevenção do cuidado nas instituições educacional, observando a criança em sua totalidade apontamos alguns aspectos significativos como: fator biológico, cognitivo, motor, emocional e social tendo em vista a construção e evolução total da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil – Gostosuras e Bobices. São Paulo: Editora Scipione, 2009.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Vol.3 - Brasília: MEC/SEF, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. 1. Ed: São Paulo: Moderna, 2000.

COUTINHO, Afrânio. Que é literatura e como ensiná-la. Notas de teoria literária. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura Infantil: Teoria e prática. 18ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

DOHME, Vania D'Angelo. Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2010.

FERREIRO, E. Com todas as letras. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.87p.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

MALAGUZZI, L. As cem linguagens da criança. In: EDWARDS, C. et al. História, ideias e filosofia básica. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 1987.

LER E ESCREVER NA ESCOLA PÚBLICA: UMA PORTA PARA O SABER

NADI ELMA ROCHA SANTOS

RESUMO
Este artigo discute a real importância da leitura e da escrita na escola pública, como veículo de inclusão social abrindo um leque de informações, para aquisição do saber. Aborda os desafios que a escola precisa enfrentar para formar leitores conscientes do seu papel de cidadão. Enfatiza como a literatura pode contribuir para a formação de escritores, ou seja, de pessoas que saibam se comunicar por escrito sendo produtores da língua escrita, com capacidade para expressar-se diante de situações do seu cotidiano. Reforça a relevância de se trabalhar leitura com textos literários associando fantasia com realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Escrita; Literatura; Processo ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

É perceptível que na escola pública a leitura se limita ao livro didático, enquanto os paradidáticos são pouco utilizados. Será que se outras leituras de como textos literários, e se diversos gêneros fossem estimulados no fundamental I o ensino seria mais eficiente e o aluno da escola pública se tornaria um leitor proficiente?

O propósito deste trabalho é mostrar a importância da leitura na sala de aula como tarefa para o crescimento intelectual do aluno do fundamental I. Ensinar a ler e escrever não é uma questão simples levando em consideração a diversidade que o ato de ler traz embutido na ideia do autor. Ler não quer dizer decodificar símbolos ou repetir palavras, mas mergulhar num mundo de ideias é viajar na imaginação e chegar a lugares criados pela mente do leitor.

A ideia é mostrar através de experiências e de projetos escolares, como a leitura e a escrita podem mudar o ritmo de uma escola desde que ela (a leitura) seja um veículo de transformação na vida do aluno. Uma das funções da leitura é formar consciências críticas capazes de reconhecer o positivo e o negativo dos fatos.

Quando a escola utiliza de estratégias que estimule o ato de ler ela se torna muito mais autônoma e independente. Este trabalho apresenta estratégias de leitura que contribuem para uma sociedade letrada capaz de ler corretamente e interpretar os mais variados gêneros: ler para aprender. Escrever para externar ideias, pensamentos mostrando a compreensão do que foi lido. Ler e escrever é levar o aluno a descobrir um mundo de fantasias, aventuras, realidades, e fatos produzidos pela imaginação do leitor/escritor o qual vai se encantando com estas práticas até chegar ao ápice dos seus desejos e seus sonhos levando-o ao domínio do código escrito.

Este artigo está embasado em obras escritas pelos autores como o renomado Paulo Freire, as escritoras Isabel Solé, Delia Lerner, Marisa Lajolo e nos organizadores do livro Ler e Escrever compromisso de todas as áreas Iara Conceição Bitencourt Neves, Jussara Vieira Souza, Neiva Otero Schäffer, Paulo Coimbra Guedes e Renita Klüsener.

Todo processo metodológico parte da leitura, busca de informações literais, vocabulário, compreensão e interpretação do texto, analise crítica e formação de opinião. A metodologia deste trabalho se processa através de pesquisa bibliográfica, com leituras de textos, livros, artigos, revistas, jornais.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA MUDANDO A REALIDADE ESCOLAR

É comum alunos ingressarem no fundamental II com dificuldade de leitura e de escrita. Torna-se obvio, o indivíduo que não lê, logo não escreve, ou seja, apresenta sérias dificuldades nestas duas habilidades.

A escola pública caminha a passos lentos quando se trata da prática de leitura em sala de aula. Em muitos casos a leitura e a produção de texto ficam restritos ao ensino de língua portuguesa o qual não consegue por si só desenvolver no aluno estas capacidades. É preciso que todas as outras disciplinas estejam envolvidas no processo para redefinir a função da leitura e da escrita na escola.

LERNER (2002) afirma que a leitura é uma função essencial para a vida do aluno e que

os educadores devem assumir este desafio, ensinar a ler para concretizar a ideia de formar leitores proficientes no ensino público.
Ensinar a ler e escrever é um desafio que transcende amplamente a alfabetização em sentido escrito. O desafio que a escola enfrenta hoje é o de incorporar todos os alunos a cultura do escrito, e o de conseguir que todos seus ex-alunos cheguem a ser membros plenos da comunidade de leitores e escritores que produzem seus próprios textos para mostrar suas ideias, para informar sobre fatos que os destinatários necessitam ou devem conhecer, para incitar seus leitores a empreender ações que consideram valiosas, para convencê-los da validade dos pontos de vista ou das propostas que tentam promover, para protestar ou reclamar, para compartilhar com os demais uma bela frase ou um bom escrito, para intrigar ou fazer rir... O necessário é, fazer da escola um âmbito onde leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir.
É necessário que a escola adote uma proposta de leitura e de escrita, onde todos estejam envolvidos e possam engajar-se, para detectar as dificuldades conhecê-las de perto e poder tratar o problema com coerência construindo alternativas, que permitam superar os entraves os quais dificultam o desenvolvimento intelectual. Sem leitura os problemas de aprendizagem tornam-se árduos e a escola não evolui integralmente no seu contexto social e político, haja vista, que para se formar cidadãos críticos é preciso incentivar e orientar a leitura e a escrita dentro e fora da escola. Elaborar projetos condizentes com a proposta da escola sem perder de vista o PPP que é o instrumento norteador da escola.
É responsabilidade de cada professor prever atividades e intervenções que favoreçam a presença na sala de aula do objeto de conhecimento tal como foi socialmente produzido, assim como refletir sobre sua prática e efetuar as retificações que sejam necessárias e possíveis. É necessário introduzir modificações no currículo e na organização institucional, criar consciência em relação à opinião pública e desenvolver a pesquisa no campo da didática da leitura e da escrita. É necessário também traçar novamente as bases da formação dos professores e promover a hierarquização social de sua função.
É aconselhável introduzir no currículo a ideia de que uma situação didática cumpre em geral diferentes objetivos específicos, ao menos quando essa situação foi planejada levando em conta os objetivos gerais. É importante que a escola tenha como um dos seus objetivos a leitura e que ela seja um ato centrado na construção do significado.
A prática da leitura faz o indivíduo enxergar além do interior, além da imaginação. Entender com criticidade os acontecimentos globais depende do grau de leitura de cada pessoa. Faz com que a lucidez esteja presente nos discursos e nas falas do leitor.
Precisamos nos tornar uma nação leitora, porque o cidadão comum de uma nação moderna é alguém que chega à vida adulta, capacitado para ler e entender manuais, embalagens de produtos, instruções de uso e advertências, relatórios, poesias, formulários, atlas, contos, gráficos, tabelas, receitas, artigos de jornal e revista e todas as demais formas da escrita cotidiana impressa ou eletrônica.
Hoje, o leitor tem muito mais acesso à palavra escrita, aos meios informacionais do que no passado, seja através da escola, através dos produtos de consumo e dos meios de comunicação. Na televisão, essencialmente imagem, ela está presente em anúncios, títulos dos programas, muito embora esses contatos limitam-se a mera identificação, não levando a leitura crítica e reflexiva.
Depreendemos então que quanto mais nos aproximamos da leitura, mais condições têm-se de perceber a diferença entre um texto e outro; mais facilidade encontramos para interpretar o mundo e as pessoas que nos cercam.
Contudo, embora sabedores que somos de que hoje as condições para a leitura, a informação são muito mais eficazes do que outrora, presente em anúncios nas ruas, na televisão, através da imagem, todo esse contingente de comunicação não leva o leitor a uma reflexão crítica, logo não pode criar subsídios para que o mesmo venha a trans-

formar a realidade que o cerca.
Temos que pensar na leitura que inquieta, provoca sensações, desperta senso crítico; torna-nos participantes de uma transformação intelectual, material e por que não dizer: leitura que nos dê prazer, que nos seduza, que nos faça viajar "por mares dantes desbravados". Para se formar uma massa crítica, é necessário que o hábito da leitura se forme desde tenra infância; que os alfabetizadores transmitam o prazer de ter um livro em nossas mãos, manuseá-lo, sentir o cheiro do papel, extasiar-se com as cores das gravuras, deleitar-se com as letras que formam uma a uma o conteúdo, e nos remete ao imaginário.
Dos diversos instrumentos do homem, o mais assombroso é, sem dúvida, o livro. Os outros são extensões de seu corpo. O microscópio, o telescópio, são extensões da vista; o telefone é extensão da voz; temos o arado e a espada, extensões do braço. Mas o livro é uma extensão da memória e da imaginação.
O que fazer com ou do texto literário em sala de aula funda-se, ou devia fundar-se, em uma concepção de literatura muitas vezes deixada de lado em discussões pedagógicas. Estas, de modo geral, afastam os problemas teóricos como irrelevantes ou elitista diante da situação precária que, diz-se, esperar o professor de literatura numa classe de jovens. A precariedade de tal situação costuma ser resumida nos clichês e preconceitos que, afloram quando vêm à baila temas que relacionam jovens, leitura, professor, escola, literatura e similares.
O trabalho com textos literário não deve ser nunca desprezado, questionado sim, mas sem preconceito e com representação contemporânea, associando fantasia com realidade e estabelecendo comparação entre as características do passado com os tempos atuais, que relativamente não são muito diferentes.
Segundo COELHO (2000), atualmente a formação educativa mais adequada é aquela que procura articular as diferentes áreas do saber, de forma que uma contemple a outra, com organização de ideias em um determinado contexto e aquisição de conhecimentos com saberes essenciais.
FREIRE (1992) afirma que é importante fazer as relações entre os conteúdos da Educação Física com as demais disciplinas, para haver o conhecimento de pontos em comum e a dependência que corpo e mente, ação e compreensão têm entre si, ou seja, esses uni termos citados não devem ser destrinchados, mas sim unificados, complementando um ao outro.
Na compreensão do autor, a Educação física necessita de outras disciplinas como recurso auxiliar no aprendizado do educando, mas sem descaracterizar sua práxis, pois, ela tem seus conteúdos específicos para serem ministrados no âmbito escolar, assim como as demais disciplinas existentes.
Educação Física precisa manter com as demais disciplinas uma interdisciplinaridade, pois segundo o mesmo autor, (...), "uma vez que se tenha um bom domínio de alguma habilidade, pode-se combiná-la com ensinamentos de sala de aula, como leitura, escrita e cálculo" (p.188). Existem elementos de outras disciplinas que podem ser trabalhados na educação Física ou vice-versa e que também reforçam a ideia levantada nos parágrafos anteriores.
Meira (1974, p. 67) diz que a literatura sendo ciência e arte, não poderia deixar de ter relações com os outros ramos do saber humano, pois sua relação é intima. Este autor reconhece que:

"A influência da Literatura sobre as outras ciências são evidentes, mas nem por isso está fora também da influência das outras ciências. Há uma correlação constante entre todas elas, uma infiltração sutil e poderosa, que as prende, que as nivela num sistema intricado de relações mútuas".
"A literatura, quando tomada sob o aspecto cientifico, distribui-se por todas as outras ciências, que dela necessitam constantemente. Eis por que se fala em uma relação da Literatura com as outras ciências".

Ensinar é dar condições ao aluno, para que ele se aproprie do conhecimento. Ensinar é ensinar a ler para que o aluno se torne capaz dessa apropriação, pois o conhecimento acumulado está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios, arquivos. Ensinar é ensinar a escrever porque a reflexão sobre a produção de conhecimento se expressa por

escrito.
Isso é tarefa do professor de história, de geografia de ciências, de artes, de educação física, de matemática... É tarefa da escola - os professores, o grupo gestor, e os coordenadores reunidos numa atividade interdisciplinar- vão reservar alguns períodos da semana para que os alunos se dediquem, em sala de aula, à leitura individual, solitária, silenciosa de todo tipo de material impresso: livros, jornais, revistas noticiosas especializadas, romances, contos, ensaios, memórias, literatura infanto-juvenil, literatura adulta, paradidáticos de todas as áreas, textos de todo tipo, enfim, postos à sua disposição para que o exercício da leitura os transforme em leitores.
E vão ler a respeito de que? Nessa leitura interdisciplinar de formação de leitores vão ler principalmente, o que acharem interessante: começando por histórias de aventura e de amor, que satisfaçam sua necessidade de fantasia, passando por poemas de todo tipo, que deem vazão a seus sentimentos e os organizem, passando por reportagem de atualidades, de divulgação cientifica, que encaminhe sua curiosidade e forneçam uma base para dimensionar o mundo em que vivem, notícias sobre a cidade, sobre o estado, o país, ensaios sobre história do Brasil, da América, do mundo, sobre os problemas do presente sobre outros povos, contemporâneos ou antigos, sobre a política , os costumes, os aspectos, a tecnologia, as ciências as artes etc.
Trata-se de exercitar a leitura para colocar em prática o hábito de ler, quer na sala de aula, quer em casa ou em qualquer ambiente. Trata-se de tornar a sala de aula um ambiente favorável para vários tipos de leitura e fazer do um leitor proficiente.
Solé (1987, p. 87) traz a ideia de que leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer obter uma informação pertinente para os objetivos que guiam a leitura.
Esta afirmação nos remete ao pensar que leitura é um processo interativo com o mundo do autor e com o mundo real, já que a leitura abre muitos horizontes. O leitor adquire conhecimentos diversos, aprende a estabelecer diferenças, ajuda a alcançar algumas finalidades, e prepara o aluno leitor para a vida.
Ainda falando da afirmação acima citada de Solé (1998) ela nos diz que: esta afirmação tem várias consequências. Em primeiro lugar, envolve a presença de leitor ativo que processa e examina o texto. Também implica que sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura; em outras palavras, sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade. O leque de objetivos e finalidades que faz com que o leitor se situe perante um texto é amplo e variado: devanear, preencher um momento de lazer é desfrutar; procurar uma informação concreta; seguir uma pauta ou instruções para realizar uma determinada atividade (cozinhar, conhecer as regras de um jogo); informar-se sobre um determinado fato (ler o jornal, ler um livro de consulta sobre a revolução francesa); confirmar ou refutar um conhecimento prévio; aplicar a informação obtida com a leitura de um texto na realização de um trabalho, etc.
Uma nova implicação derivada da anterior é que a interpretação que nós leitores, realizamos dos textos que lemos depende em grande parte do objetivo da nossa leitura. Isto é, ainda que o conteúdo de um texto permaneça invariável, é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraiam informação distinta do mesmo. Assim, os objetivos da leitura são elementos que devem ser levados em conta quando se trata de ensinar as crianças a ler e a compreender.
A questão dos objetivos que o leitor se propõe a alcançar com a leitura é crucial, porque determina tanto as estratégias responsáveis pela compreensão, quanto o controle que, de forma inconsciente, vai exercendo sobre ela, à medida que lê. Isto é um pouco difícil de explicar, mas acontece. Enquanto lemos e compreendemos, tudo está certo e não percebemos que além de estarmos lendo, estamos controlando o que vamos compreendendo.

LER E ESCREVER UM CAMINHO PARA A CIDADANIA

Para se formar uma massa crítica, é necessário que haja leitura a partir da infância. Já na pré escola o aluno precisa ser introduzido no mundo da leitura, para assim começar a desenvolver a sua criticidade.
Todo bom leitor é bom aprendiz, e esse é im-

portante para o êxito tanto na escola quanto na vida ulterior.
A sociedade do futuro tem sido descrita como a – sociedade do aprendizado acredita – se que será necessário o aprendizado continuo, para garantir a continuidade do desenvolvimento econômico.
O desenvolvimento tecnológico continua a determinar a transferência do trabalho manual para o trabalho intelectual. Os sociólogos ao calcular que há uns cem anos, em cada cem pessoas oitenta exerciam ofícios manuais, mas que, num futuro próximo, acontecerá que para cada vinte operários não – especializados haverá oitenta pessoas exercendo profissões intelectuais.
A essa luz, portanto, a leitura e os livros têm hoje um novo significado e já não basta a uma pessoa complet5ar sua educação escolar. O progresso da ciência e da tecnologia se processa num ritmo tal que a instrução que hoje ministramos será considerada insuficiente amanhã. Vivemos numa era de especialização em virtude do extraordinário desenvolvimento da ciência e da tecnologia, e da consequente fragmentação do conhecimento.
A especialização traz benefícios. Possibilita pesquisas e experimentos e é a força motriz do progresso. Porem leva a separação dos ser4s humanos em guetos culturais de especialistas, confinados pelo conhecimento particularizado – a uma especificidade contra a qual um antigo provérbio já nos advertia: não se concentre tanto na folha, aponto de esquecer que ela é parte da árvore e está, da floresta.
A noção da existência dessa floresta depende do senso de conjunto que une a sociedade e não a deixa se desintegrar. A ciência e a tecnologia, portanto, já não podem desempenhar esse papel unificador da cultura.
Os livros desempenham inúmeros papéis nessa autoeducação. Primeiro há a necessidade de satisfazer os interesses, necessidades e aspirações individuais. Todo ser humano pode ser ajudado pelos livros a se desenvolver à sua maneira, pode aumentar sua capacidade crítica e aprender a fazer escolha entre a massa da produção geral dos meios de comunicação.
Os livros não têm importância menor hoje do que no passado. São o que tem sido há séculos: portadores do conhecimento de uma geração para outra, pedras angulares da vida intelectual e emocional, responsáveis pela formação do cidadão consciente dos seus deveres e direitos.
Para os jovens leitores, os livros correspondem às suas necessidades internas de modelos e ideias de amor, segurança e convicção. Ajudam a dominar os problemas éticos, morais e sociopolíticos da vida, proporcionando-lhes casos exemplares, auxiliando na formulação de perguntas e respostas correspondentes ajudando a estabelecer um conceito global de mundo. E através da leitura que o jovem encontra sentido para sua existência.
Dizer que o sentido precisa ser encontrado equivale a dizer que é algo a ser descoberto, não inventado. A educação para a cidadania apoia-se em alguns valores em que não se caracterizam pelo fato de aperfeiçoarem a pessoa, de serem bons para um sujeito, mas são bons em si, como a verdade, o belo, o valor, e a pessoa lhe dá uma resposta de valor pela qualidade de que são portadores. É a partir da leitura que se consolida a cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda escola deveria trabalhar com leitura, com projetos bem articulados para que os alunos se tornem leitores conscientes do seu papel na sociedade.
Se se conseguir formar leitores, consequentemente, os alunos se tornarão mais aptos à realização das atividades e com tal resultado se verão rendimentos maiores e alunos mais voltados para a importância da escola na sua vida, evitando-se com isso a evasão e/ou a reprovação que os desestimulam a irem à escola.
Conclui-se, portanto que a leitura eleva o nível intelectual das pessoas nas diversas fases da vida tornando o indivíduo capaz de realizar atividades que ajudarão a impulsionar o estudo e o trabalho com sucesso.
A aprendizagem está intimamente ligada ao habito da leitura, uma vez que a prática da leitura e da escrita estabelece uma relação com todas as disciplinas. A leitura não tem a função só de garantir a aprendizagem do aluno, mas de integrá-lo à escola e a sociedade estimulando-o a buscar cada vez mais

o saber, riqueza que poderá carregar sua vida inteira com a garantia de seguro. Ou seja, ninguém lhe poderá furtar.
A leitura é um dos pilares da educação escolar, pois é prioritariamente no ambiente escolar que as práticas de leitura e escrita são sistematicamente formalizadas.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. Aula. São Paulo: Cutrix, 1987.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura: arte, conhecimento e vida. São Paulo: Peiropólis.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam 48ª edição São Paulo: Cortez, 1997.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura pra a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 1997.
LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIMA, Justino Alves: Leitura zero - artigo publicado no jornal da cidade, coluna de opinião, B-2 Aracaju.

MANGEL, Alberto. Uma história da leitura. São Paulo, companhia das letras, 1997. (catálogo da Editora Cia. das Letrinhas – 2005)

MEIRA, Cécil. Introdução ao estudo da literatura. Rio de janeiro: Forense Universitária, 1974.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leituras. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE BEBÊS E CRIANÇAS

OZÉLIA SOARES DOS SANTOS FRANÇA

RESUMO
Este artigo resulta de uma investigação que combina pesquisa, reflexão e prática para explorar a relevância do ato de brincar no desenvolvimento cognitivo e fisio-motor de bebês e crianças. Buscamos compreender o significado do brincar, seu papel na construção de habilidades e seu impacto no neurodesenvolvimento. Este artigo promove uma análise aprofundada da interconexão entre o brincar e o processo de aprendizado, estimulando a reflexão sobre essa relação. A pesquisa também enfatiza o papel do adulto como mediador das experiências lúdicas, garantindo um ambiente seguro e estimulante para o desenvolvimento infantil. Os principais autores da pesquisa são Kishimoto (2010) que apresenta a importância do brincar em diversos aspectos do desenvolvimento infantil, Vygotsky (1933) que nos traz a relevância da ludicidade no contexto infantil, Piaget que destaca sobre o desenvolvimento da coordenação motora desde a tenra idade. Conclui-se que o brincar não é apenas um momento de lazer, mas uma ferramenta indispensável para o crescimento saudável e equilibrado da criança, devendo ser incentivado tanto na família quanto nos espaços educativos. A importância da adequação das brincadeiras através do DUA. Além disso, são examinadas as implicações e possíveis prejuízos associados à falta de oportunidades para brincar no desenvolvimento infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; desenvolvimento cognitivo; neurodesenvolvimento; prejuízos do não brincar.

INTRODUÇÃO

Este artigo propõe uma reflexão sobre o papel do brincar no desenvolvimento infantil, reconhecendo-o como um estímulo e ferramenta essencial para a criatividade, cognição, habilidades físicas e interação social, fundamentais na construção do conhecimento. As teorias de Piaget e Vygotsky sustentam a ideia de que o crescimento da criança é impulsionado por interações sociais, destacando as experiências lúdicas como fundamentais nesse processo.

O Currículo da Cidade – Educação Infantil do município de São Paulo enfatiza o brincar como eixo central no desenvolvimento infantil, reconhecendo-o como fundamental para a aprendizagem e o crescimento das crianças, ao longo deste, é apresentado, especialmente nas seções que abordam os eixos estruturantes das aprendizagens o papel do brincar no desenvolvimento infantil.

O brincar transcende a mera noção de passatempo na infância; é uma ferramenta natural e indispensável para o desenvolvimento cognitivo, servindo como uma ponte para o crescimento intelectual, emocional e social. A promoção de condições para o brincar livre torna-se responsabilidade compartilhada entre pais, educadores, escolas e a sociedade como um todo. Cabe a esses agentes criar oportunidades e mediar adequadamente, reconhecendo e valorizando o papel crucial do brincar na formação de mentes curiosas e saudáveis.

Para Freud, o brincar permite à criança expressar seus desejos e conflitos internos de forma simbólica, funcionando como um meio de elaboração psíquica. O brincar, portanto, seria uma forma primitiva de sublimação, ajudando a criança a lidar com suas emoções e frustrações.

Desta forma, voltamos nosso olhar à importância da priorização do brincar na infância, como investimento no futuro cognitivo e emocional das próximas gerações, sendo este o propósito central deste artigo.

Assim sendo, exploraremos como o cérebro e suas funções se desenvolvem durante o brincar, examinando as conexões e sinapses que se formam nesse processo, contrastando com as que são negligenciadas quando crianças são privadas ou não estimuladas ao brincar. O objetivo é fornecer análises e reflexões práticas, contribuindo para o enriquecimento do conhecimento e a promoção de discussões significativas sobre o tema.

CAPÍTULO 1: O QUE É O BRINCAR?

Durante toda a existência humana, o brincar

esteve presente na vida, cotidiano e desenvolvimento de bebês e crianças, porém não havia um olhar sensível a sua fundamental e crucial importância. Porém este fenômeno central tem sido objeto de inúmeras investigações e teorias que buscam compreendê-lo em sua plenitude.

Piaget com sua pesquisa a partir da observação do desenvolvimento de seus filhos foi capaz de compreender algo que os demais não conseguiam e teorizou sobre o brincar, com seu olhar sensível e atento, compreendeu que este tempo não era mero entretenimento, mas sim, uma ferramenta livre e espontânea de desenvolvimento, uma das mais elevadas formas de pesquisa, uma afirmação que destaca a importância intrínseca dessa atividade no processo de desenvolvimento humano.

Segundo Freud, o brincar, está diretamente ligado ao princípio do prazer, pois possibilita que a criança reviva experiências e reorganize situações de forma que possa dominá-las, ele aponta que a atividade lúdica da criança está diretamente relacionada à fantasia e ao inconsciente. Assim como nos sonhos, o brincar permite que conteúdos inconscientes sejam expressos de maneira segura e transformados em narrativas compreensíveis para o ego da criança.

Para Vygotsky, o brincar da criança não dizia respeito apenas da reprodução do vivido, mas uma expressão transformada da sua percepção e que para desenvolver esta ação, múltiplas ações cognitivas estão envolvidas.

O brincar está presente desde o início da vida humana, fato que tem levado a diversos estudos e teorias, inspirado diversos autores na busca de sua compreensão. Importante lembrar que o brincar está inteiramente ligado ao lúdico e ambos caminham juntos ao longo da história. “A fonte da atividade lúdica é a mesma da ação criadora, que reside, sempre na inadaptação, fonte de necessidades, anseios e desejos” (VIGOTSKY,1933).

O lúdico e a brincadeira são conceitos relacionados, mas possuem diferenças significativas em seus significados e aplicações na educação e no desenvolvimento infantil.

Ludico: derivado de ludus, que significa jogo, divertimento e recreação, refere-se originalmente à ação propriamente dita. O termo lúdico refere-se a atividades que envolvem prazer, diversão e espontaneidade, sendo fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança. O lúdico está presente em diversas manifestações, como jogos, brinquedos, brincadeiras e atividades artísticas. Além disso, ele pode estar inserido no contexto educativo, auxiliando no processo de aprendizagem ao tornar o ensino mais envolvente e significativo.

Kishimoto (2010), afirma que, a atividade lúdica na educação infantil faz com que a criança entre em um mundo de imaginação, ocasionando a ampliação de seus conhecimentos, que são produzidos de forma que elas mesmas não percebam.

A etimologia da palavra "brincar" revela suas raízes no alemão "blinken", que significa cintilar, e "springem", que se traduz em pular ou saltar. A brincadeira é uma das manifestações do lúdico e consiste em uma atividade espontânea que envolve imaginação, criatividade e interação. A brincadeira pode ser estruturada (com regras definidas, como jogos) ou livre (onde as crianças criam suas próprias regras e significados).

Esses elementos ressaltam a natureza dinâmica e cativante do brincar, conectando-se diretamente ao desenvolvimento infantil ao agitar-se, pular e divertir-se. Segundo Friedmann (1998), o brincar, assim como outras expressões artísticas e linguagens, é uma manifestação expressiva fundamental do ser humano.

O brincar desperta alguns conceitos importantes como desenvolvimento afetivo, desenvolvimento físico-motor e desenvolvimento moral, esse conjunto de extremo significado para vida adulta do indivíduo que está inserido em uma sociedade, que sofre alterações no decorrer de cada década.

O Currículo da Cidade – Educação Infantil - reforça a importância de garantir espaços, tempos e materiais que favoreçam a experiência do brincar, respeitando as múltiplas formas de expressão das crianças e promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor.

CAPÍTULO 2 – O BRINCAR COMO CIÊNCIA

A Ludicidade como um elemento dinâmico que atravessa mudanças significativas ao longo do desenvolvimento infantil foi destacada por Tizuko Kishimoto no livro "O

brincar e suas teorias" (KISHIMOTO, 2010). A autora enfatiza que a criança, ao brincar, não apenas se envolve em atividades recreativas, mas também promove o desenvolvimento da criatividade e habilidades de aprendizagem. Nesse contexto, a cultura lúdica emerge como um poderoso agente que atua diretamente no psicológico da criança, revelando aspectos que podem estar latentes em seu universo interno.

Ludicidade – processo dinâmico e livre evolutivo. Uma ação que cria, recria e cria novamente um conjunto de ações cognitivas e motoras que com o passar do tempo e desenvolvimento das etapas vão tornando-se mais complexas e mais desafiadoras e como a realização de cada etapa gera um tipo de recompensa pessoal pela conquista (ainda que de forma inconsciente), motiva o bebê e a criança a irem além, um passo a mais, uma exploração maior, um desafio maior que resulta em aquisição de saber e novo estágio de possibilidade da sua própria ludicidade.

A compreensão de que a ludicidade sofre variações em função de diversos fatores, como o ambiente em que a criança vive, sua idade, sexo e até mesmo a cidade, ressalta a natureza adaptativa e contextual do brincar, ações naturais e extintivas de um cérebro no ápice de sua neuroplasticidade. A neuroplasticidade é a capacidade do sistema nervoso de se modificar em resposta a experiências, aprendizados, lesões ou mudanças no ambiente. Esse fenômeno ocorre ao longo da vida, mas é mais intenso na infância, quando o cérebro está em formação. Ela permite a reorganização das conexões neurais, fortalecendo circuitos usados com frequência e eliminando conexões pouco utilizadas. Essa adaptação à diversidade de contextos sugere que a cultura lúdica é, antes de tudo, procedimental. Ela se manifesta por meio de esquemas que orientam e possibilitam o início da brincadeira, levando em consideração o contexto específico em que a criança está inserida.

De suma importância no tocante a estímulos diversificados, nos períodos de pode neural. As podas neurais são processos naturais do desenvolvimento cerebral em que ocorre a eliminação de sinapses (conexões entre neurônios) que não estão sendo utilizadas. Esse refinamento da rede neural contribui para a especialização das funções cognitivas e motoras. As principais fases das podas neurais para nossa pesquisa ocorrem:

A Primeira Poda Neural (0 a 3 anos) - Ocorre um grande aumento das sinapses devido à intensa neuroplasticidade no início da vida. O cérebro cria mais conexões do que o necessário, preparando-se para aprender e se adaptar ao ambiente.

Na Segunda Poda Neural (3 a 6 anos) – o Início da eliminação das conexões menos utilizadas.

O cérebro começa a se especializar, aprimorando habilidades sensoriais, motoras e linguísticas. A ideia de que o brincar produz uma realidade diferente daquela da vida cotidiana é fascinante. A criança, ao mergulhar no universo lúdico, não apenas imita a realidade, mas também a reinterpreta, criando uma nova camada de significados e possibilidades. Essa capacidade de reinterpretar a realidade é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, uma vez que ela é desafiada a explorar, experimentar e criar em um ambiente seguro e imaginativo.

A ideia de que o brincar produz uma realidade diferente daquela da vida cotidiana é fascinante. A criança, ao mergulhar no universo lúdico, não apenas imita a realidade, mas também a reinterpreta, criando uma nova camada de significados e possibilidades. Essa capacidade de reinterpretar a realidade é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, uma vez que ela é desafiada a explorar, experimentar e criar em um ambiente seguro e imaginativo. Reflexões fundamentais de valor imensurável sobre a natureza dinâmica e contextual do brincar, destacando sua importância não apenas como uma atividade recreativa, mas como um processo intrínseco ao desenvolvimento infantil. A compreensão da cultura lúdica como procedimental e passível de variações enriquece nossa visão sobre o papel vital do brincar na formação das crianças, fornecendo uma base sólida para a promoção de práticas educativas mais sensíveis e eficazes.

CAPÍTULO 3 – O BRINCAR E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO AFETIVO

Compreender como o brincar influencia po-

sitivamente o aspecto emocional das crianças é de extrema importância. Como já vimos o brincar e o lúdico não são apenas mero passatempo ou entretenimento, mas sim ferramentas poderosas de desenvolvimento dos bebês e das crianças de forma integral.
O brincar é uma atividade inerente à infância e desempenha um papel significativo também no desenvolvimento afetivo das crianças. Darcy Ribeiro (1985), destacou a necessidade de considerar as dimensões afetivas na educação e ressaltou que o brincar não é apenas recreativo, mas desempenha um papel fundamental no desenvolvimento emocional e social das crianças.
Já a Nise da Silveira (1992), ressalta que o brincar permite a liberação de emoções, como uma ferramenta terapêutica no desenvolvimento afetivo. Freud (1920) introduz o conceito de compulsão à repetição, observando que as crianças frequentemente repetem experiências traumáticas em suas brincadeiras, o que sugere um mecanismo psíquico de elaboração e tentativa de domínio sobre situações difíceis.
Pereira (2018) afirma que toda brincadeira gera algum vínculo, mesmo que circunstancial. As relações de vínculo têm início no acordo antes mesmo de começar a brincadeira. Para o autor, as relações de vínculo por meio da brincadeira ocorrem a partir do momento em que as crianças escolhem seus personagens para representar por meio do faz-de-conta, como ser a mãe, o pai, irmão, a tia. As crianças sabem que estão em uma brincadeira e que aquilo não é real como na vida cotidiana.

[...]. A estrutura da brincadeira nos remete aos ritos, implicando gestos, palavras, distribuição de papéis que permitem que a brincadeira possa ser repetida em diferentes situações e momentos. Quantos modos de vínculo são percebidos nessa brincadeira, não é verdade? (PEREIRA, 2018).

O brincar oferece aos bebês e crianças infinitas possibilidades, um terreno fértil e propicio para exploração de suas emoções, desenvolvimento de habilidades sociais e construção de relações interpessoais. Segundo Darcy Ribeiro, compreendemos que o brincar é um meio pelo qual a criança aprende a lidar com suas emoções, desenvolvendo a inteligência emocional.
As interações lúdicas fortalecem os laços afetivos entre crianças e adultos, proporcionando segurança emocional e confiança. Além disso, o brincar estimula a autonomia favorecendo a construção da identidade e a percepção do outro. O ambiente escolar deve valorizar as brincadeiras como parte do processo de aprendizagem, criando espaços acolhedores e incentivando a livre expressão dos sentimentos.
Estratégias que promovem o brincar intencional, sensível, podem ser implementadas em contextos educacionais e familiares para nutrir um ambiente propício ao desenvolvimento emocional positivo nas crianças.
De acordo com o currículo, as brincadeiras promovem o desenvolvimento de diversas habilidades nas crianças, entre elas, habilidades socioemocionais como cooperação e trabalho em grupo, resolução de conflitos, expressão de sentimentos e emoções, Construção da identidade e respeito à diversidade.
Conclui-se que o brincar vai além do entretenimento, sendo um recurso essencial para o desenvolvimento emocional equilibrado da criança. Ao permitir que ela se expresse, experimente diferentes papéis e interaja de forma afetiva, o brincar se torna um pilar fundamental para a construção de relações saudáveis para o bem estar infantil.

CAPÍTULO 4 – O BRINCAR E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO FÍSICO-MOTOR

O desenvolvimento físico-motor compreende o processo de desenvolvimento da coordenação motora fina, coordenação motora grossa, equilíbrio, força muscular e habilidades motoras globais.
De acordo com Pereira e Silva (2021), por meio do brincar é possível estimular, de uma maneira mais agradável, os pensamentos, o raciocínio lógico, a imaginação, a tomada de decisão, a construção e as mudanças das regras, que são importantes e necessários para a criança se desenvolver cognitivamente. Para as autoras:

O brincar possibilita que as crianças se desenvolvam motoramente sem a preocupa-

ção de mostrar uma habilidade existente e durante o ato de brincar fica nítido que as crianças dependerão da participação umas das outras para brincarem. Sendo assim, o brincar por meio de jogos e brincadeiras, faz a aprendizagem ser mais do que significativa e desempenha importante papel durante todo o processo de desenvolvimento motor e maturação da criança, o de ela passa a ser estimulada desde pequena, para que não seja frustrada pelo seu desempenho motor nas atividades que realizará. (PEREIRA, SILVA, 2021).

A Profa. Dra. Maria Aparecida Guedes Lopes, cujo foco de estudo é o desenvolvimento motor infantil, pondera a necessidade da compreensão das fases do desenvolvimento físico- motor como preponderante para o reconhecimento do ser no seu espaço. Seu equilíbrio, mobilidade, capacidade de transformação e conexão com seu ambiente.

A Coordenação motora fina refere-se ao desenvolvimento gradual e progressivo das habilidades motoras que envolvem movimentos delicados e precisos dos pequenos músculos, especialmente nas mãos e nos dedos, (como o movimento de pinça), competência preponderante para a realização de tarefas que sejam necessários uma articulação mais especifica, tarefas que demandam destreza, como manipulação de objetos, desenho, pintura e habilidade da escrita. Emília Ferreiro (1936) destaca a importância da coordenação motora fina nas fases iniciais da escrita e da leitura. Isto resultado de estímulos nas fases iniciais do desenvolvimento dos bebês e das crianças.

A Coordenação motora grossa refere-se ao desenvolvimento gradual e progressivo das habilidades motoras que envolvem movimentos amplos e coordenados dos grandes grupos musculares (pernas, braços e tronco), habilidades indispensáveis para a realização de atividades físicas, locomoção e interação com o ambiente ao redor. Piaget destacou a importância da coordenação motora grossa no desenvolvimento infantil. Ambas as habilidades são fundamentais para as atividades do dia a dia, como alimentação, vestimenta e escrita.

O brincar livre e espontâneo da criança e do bebê proporcionam por si só o desenvolvimento físico-motor necessário à sua sobrevivência. Ao observar um bebê, brincando no chão, na tentativa de se mover, seja para ficar mais confortável, para tentar alcançar um brinquedo e/ou um objeto, apesar de nosso olhar focar apenas em seu movimento, uma série de sinapses, conexões, fortalecimento de reflexos, ossos, nervos e músculos está acontecendo neste mesmo momento.

Ter esta consciência e proporcionar as crianças e bebês momentos lúdicos, espaços seguros, porém livres para a exploração, com possibilidades de divertidamente subir e descer, engatinhar, andar, correr, pular, dançar, colocar o corpo em movimento são formas de mediar este desenvolvimento.

A criança deve viver com seu corpo de maneira harmônica através da motricidade não condicionada, em que os grandes grupos que são responsáveis pela tarefa do dia-a-dia, em momentos muito simples como retirar um lápis da mesa e até mesmo executar o movimento cambalhota. (ARRUDA, SILVA, 2009).

De acordo com o currículo, as brincadeiras promovem o desenvolvimento habilidades motora, coordenação motora ampla e fina, equilíbrio e percepção espacial assim como noção de ritmo e tempo.

Proporcionar e estimular o pegar, o pintar com giz, o desenhar com lápis, o brincar com cadarço, o brincar com monta-monta, ligue-ligue. Explorar brinquedos diversificados, estruturados e não estruturados de tamanhos diversos estimulando o movimento de pinça, o movimento específico, oportunizando de forma livre e/ou intencional (conforme a proposta), favorecem o desenvolvimento da coordenação motora fina.

Para Arruda e Silva (2009) o desenvolvimento motor acontece de forma individual onde cada criança possui suas próprias percepções através de uma relação com imagem do corpo, sendo muito associada com o desenvolvimento das percepções do mundo em que vivem. É possível também fazer uma associação a objetos, numa relação entre seu corpo e um objeto, ou seja, ao meio social que está acontecendo a maturação. Para as autoras “cérebro e músculos influenciam-se e educam-se, fazendo com que o indivíduo evolua no plano do pensamento e da motri-

cidade".
Yoná Rolc, em seu Artigo: Transtornos de Escrita: Disgrafia e Disortografia (2023), fala dos efeitos da falta de estímulos corretos da coordenação motora fina:
"O conhecimento da Disgrafia, transtorno da escrita, nos revela a importância dos estímulos da coordenação motora qualificada desde os primeiros anos da educação infantil, assim como a orientação às famílias sobre a relevância de sua continuidade também em casa, mediando o desenvolvimento de suas habilidades a fim de potencializar as suas aprendizagens futuras. Por outro lado, desperta-nos o olhar para aqueles que foram restringidos em seu aprendizado por não terem tido o estímulo adequado na idade correta, desenvolvendo assim a Disgrafia." (ROLC, 2023).

O brincar desempenha um papel crucial nesse processo, destacando a necessidade de estratégias educacionais que promovam atividades lúdicas para um desenvolvimento integral e saudável das crianças.

CAPÍTULO 5 – O BRINCAR E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL
O brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento social das crianças, pois possibilita a interação, a comunicação e a construção de relações interpessoais. Durante as brincadeiras, a criança aprende a compartilhar, respeitar regras, negociar e cooperar, desenvolvendo habilidades essenciais para a convivência em sociedade.
A brincadeira estimula a empatia e a compreensão dos sentimentos dos outros, contribuindo para a formação da identidade e o fortalecimento das relações sociais. Além disso, atividades lúdicas favorecem a resolução de conflitos e o desenvolvimento da autonomia, permitindo que a criança experimente diferentes papéis e expressões de si mesma.
O brincar influencia positivamente as habilidades sociais, promovendo interações saudáveis e o desenvolvimento de relações interpessoais. Vygotsky (1998) diz que o brincar é uma atividade socialmente construída, desempenhando um papel crucial na formação de relações interpessoais. O brincar em conjunto pressupõe interação, integração, comunicação e organização.
As brincadeiras compartilhadas estimulam a colaboração e desenvolvem a comunicação (as crianças precisam interagir de forma a se fazerem entender para que a brincadeira aconteça). Na brincadeira de faz de conta, as crianças precisam definir sobre qual é o tema da brincadeira, casinha, escola, trabalho ou outro. Após, eles definem entre si quem representará cada papel de acordo com a proposta da brincadeira, em seguida, precisam se comunicar para definir como será distribuído o espaço, as ferramentas e utensílios da brincadeira. Importante salientar que todo este processo é livre e instintivo, acontece naturalmente.
Neste cenário de brincadeira e diversão uma série de ações complexas são necessárias e executadas dia a dia, a cada brincadeira, novos detalhes são acrescidos, assim como na aproximação de novas crianças, novos papeis são criados, novos diálogos são estabelecidos e uma nova organização de hierarquia também é construída. O brincar proporciona oportunidades valiosas para que as crianças desenvolvam habilidades sociais essenciais, como a comunicação, a empatia e a cooperação.
Com os bebês, durante as brincadeiras, o desenvolvimento da oralidade é estimulado, surgem novas formas de comunicação, significados e ressignificados são construídos. O Aprendizado do respeito ao outro, o compartilhar dos brinquedos, o esperar a sua vez, o fazer junto. Ações que contribuem para o desenvolvimento da socialização e a promoção do desenvolvimento de habilidades sociais mais complexas e emocionais mais equilibradas.
Henri Wallon (2016), psicólogo e médico brasileiro, enfatizou a importância da atividade lúdica na formação da personalidade. Ele defendia que o movimento e a ação criativa são essenciais para o desenvolvimento emocional e cognitivo da criança.
O educador brasileiro Paulo Freire, ponderou sobre a importância do brincar como não sendo apenas uma atividade recreativa, mas uma forma de ação que permite às crianças compreenderem e transformarem o mundo social ao seu redor. De acordo com o currículo, as brincadeiras promovem o desenvolvimento habilidades motora, habili-

dades socioemocionais, cognitivas, comunicativas e linguísticas, culturais e criativas.
No contexto escolar e familiar, é essencial oferecer um ambiente que incentive brincadeiras coletivas e simbólicas, pois elas são fundamentais para a socialização e para a construção de vínculos afetivos saudáveis. Dessa forma, conclui-se que o brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma ferramenta essencial para o desenvolvimento social, promovendo relações mais equilibradas e fortalecendo as bases para uma vida em comunidade.

CAPÍTULO 6 – A IMPORTÂNCIA DA ADEQUAÇÃO E INCLUSÃO DO DUA ATRAVÉS DO BRINCAR

O Design Universal para a Aprendizagem (DUA) é uma abordagem pedagógica que busca garantir acessibilidade e inclusão para todos os estudantes, oferecendo múltiplas formas de engajamento, representação e expressão. No contexto do brincar, o DUA desempenha um papel essencial ao possibilitar que crianças e bebês com diferentes habilidades e necessidades participem de atividades lúdicas sem barreiras, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva. Acessibilidade e participação ativa, diversificação das estratégias lúdicas, desenvolvimento global da criança, promoção da autonomia e da autoestima, transformação dos espaços educacionais.
A aplicação do DUA permite que estudantes com diferentes estilos de aprendizagem, incluindo aqueles que com deficiências ou dificuldades, tenham acesso ao conteúdo de maneira equitativa. Isso ocorre por meio de estratégias com recursos de multimídia, materiais adaptáveis, metodologias ativas e avaliações diversificadas. Dessa forma, cada aluno pode aprender de maneira significativa, respeitando suas particularidades e potencialidades,
A adoção desse modelo nas instituições de ensino contribui para um sistema educacional mais justo, acessível e inovador garantindo que cada aluno tenha oportunidades reais de desenvolver suas competências e alcançar seu máximo potencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de findar as reflexões e possibilidades sobre o brincar, analisamos através de pesquisa bibliográfica e reflexão da práxis, o quão essencial ele é para o desenvolvimento integral infantil. Podemos inclusive definí-lo como força motriz para a construção de mentes curiosas e saudáveis. Revisitamos teorias que destacam sua influência na criatividade, cognição, habilidades físicas e interação social das crianças.
Crianças e bebês tem um mundo de brincadeiras, indicando que o brincar não é apenas uma escolha, mas uma parte vital da sua infância. Compreendemos com os teóricos que a brincar é uma atividade complexa em si e em seus processos, uma das mais completas e empolgadas formas de pesquisa e experimentação que proporcionam aos bebês e as crianças um desenvolvimento integral.
A Ludicidade, apresentada como um processo dinâmico e livre evolutivo, destaca-se como uma ação que cria e recria ações cognitivas e motoras, tornando-se mais complexa e desafiadora com o tempo. Destacamos estudos e reflexões sobre o desenvolvimento afetivo, a capacidade do brincar como ferramenta de estimulo e liberação das emoções e promoção da inteligência emocional nas crianças. Estratégias que promovem o brincar intencional, sensível e empáticos foram destacadas como essenciais para nutrir um ambiente propício ao desenvolvimento emocional positivo.
No tocante ao desenvolvimento físico-motor, enfatizamos a importância de compreender as fases desse desenvolvimento para reconhecer o ser no espaço. A Coordenação Motora Fina e Grossa, fundamentais para atividades cotidianas, foram exploradas, evidenciando como o brincar espontâneo contribui para esse desenvolvimento, assim como a negligência a eles traz consequências importantes e negativas na vida do indivíduo.
A dimensão social do brincar, enfocada por Vygotsky e Paulo Freire, destaca a atividade como socialmente construída, promovendo colaboração, comunicação e organização e empatia. A interação durante as brincadeiras cria oportunidades para o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais, desde a infância até fases mais complexas da vida. Assim, priorizar o brincar na infân-

cia torna-se uma responsabilidade compartilhada entre pais, educadores, escolas e a sociedade. Investir nessa prática é investir no futuro cognitivo e emocional das próximas gerações. Este artigo busca contribuir para o enriquecimento do conhecimento e estimular discussões significativas sobre a importância do brincar no desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, K.M.F. SILVA, E.A.A. Desenvolvimento motor na educação infantil através da ludicidade. Connection Line – Revista Eletrônica da Univag, v. 4, 2009. Disponível em: https://periodicos.univag.com.br/index.php/CONNECTIONLINE/article/view/131/363. Acesso em 20 de fevereiro de 2025.

BRESCOVIT, L. E.; UTZIG, A. A. B. O desafio na atualidade do resgate de brinquedos e brincadeiras antigas na formação de crianças. Revista Científica FAEST, Tangará da Serra - MT, n. 2319 - 0345, p. 6, 6 dez. 2016. Disponível em: https://uniserratga.com.br/letter/ projeto/ uploads/resumos/2016/12/-1481648001. pdf. Acesso em 12 janeiro de 2024.

CARNEIRO, M. A. B. Jean Piaget e os estudos sobre o desenvolvimento humano: desenvolvimento humano na perspectiva piagetiana. Núcleo de Cultura e Pesquisas do Brincar PUC-SP, [s. l.]. Disponível em: https://www4. pucsp.br/educacao/brinquedoteca/ downloads/artigo-jean-piaget-e-os-estudos.pdf. Acesso em 12 de janeiro de 2024.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. A psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, S. Além do princípio do prazer (1920). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. v. XVIII. Trad. Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Escritores criativos e devaneios (1908). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. v. IX. Trad. Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

IBHF – Instituto BH Futuro. Toda criança tem direito de brincar: legislação brasileira e garantias. Brincadeira de criança como é bom, [s. l.], p. 1, 17 nov. 2023. Disponível em: https://institutobhfuturo.com.br/toda=-criancatem-direito-de-brincar/#:~:text-O%20direito%20de%20toda%20crian%-C3%A7a,desenvolvimento%20e%20divers%C3%A3o%20das%20crian%C3%A7as. Acesso em 12 de janeiro de 2024.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage, 2010.

LOPES, M. A. G. Desenvolvimento motor de crianças e adolescentes: novas perspectivas. São Paulo: Phorte, 2003.

PEREIRA, E.T. Brincar e criança. Revista Presença Pedagógica, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/55093. Acesso em 20 de fevereiro de 2025.

PEREIRA, D.C. SILVA, D.S. A importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil. Educere, v. 21, n. 1, p. 111-130, jan/jun. 2021. Disponível em: https://unipar.openjournalsolutions.com.br/index.php/educere/article/view/7357/4153. Acesso em 20 de fevereiro de 2025.

PIAGET, J. A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: LTC, 1975.

RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia de Bolso, 1985.

ROLC, Y. Transtornos de escrita: disgrafia e disortografia. Educar FCE, São Paulo, p. 356-366, 1 mar. 2023. Disponível em: https:// www.fce.edu.br /pdf / Revista64 .pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógi-

ca. Currículo da Cidade: Educação Infantil. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2022. Disponível no Acervo Digital da SME.

SILVEIRA, N. Imagens do inconsciente. Rio de Janeiro: Ágalma, 1992.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

WINNICOTT, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

A IMPORTÂNCIA DA FAMILIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PATRÍCIA ARRUDA DO CARMO

RESUMO
Este estudo buscou analisar a importância da relação entre as instituições escolares e familiares, destacando a efetiva contribuição dessa parceria para o desenvolvimento e formação da criança na vida escolar, estendendo às conquistas pessoais e profissionais. Para tanto, a sequência desse trabalho inicia com uma abordagem histórica sobre a criança, as constituída entre as relações de convivência com grupos familiares, escolares e sociais como um todo, capazes de refletir não apenas no contexto familiar, mas escolar também. O desenvolvimento e a aprendizagem da criança ganharam foco no trabalho, abordando o papel da escola na contribuição para atividades que possam ser estendidas de dentro das escolas para o contexto familiar, tratando a necessidade de colaboração entre ambos para que o processo de ensinoaprendizagem seja de qualidade e alcance os objetivos educacionais do estudante. Sendo assim, este estudo objetivou os impactos na participação da família em ambientes escolares. A relevância justifica-se pela necessidade de compreender que a influência familiar no desenvolvimento escolar das crianças está relacionada à preocupação da escola em proporcionar uma aprendizagem completa, com qualidade, A partir de um levantamento bibliográfico, observou-se que ausência do apoio de qualquer uma das partes pode causar dificuldades no desenvolvimento da criança, separando a escola da família, refletindo na aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Educação Infantil; Família.

ABSTRACT
This study sought to analyze the importance of the relationship between school and family institutions, highlighting the effective contribution of this partnership to the development and training of children in school life, extending to personal and professional achievements. To this end, the sequence of this work begins with a historical approach to the child, those constituted between coexistence relationships with family, school and social groups, capable of reflecting not only on the family context, but also on the school context. The child's development and learning gained focus at work, addressing the role of the school in contributing to activities that can be extended from within schools to the family context, addressing the need for collaboration between both so that the teaching-learning process is quality and achieve the student's educational objectives. Therefore, this study aimed to impact family participation in school environments. The relevance is justified by the need to understand that family influence on children's academic development is related to the school's concern with providing complete, quality learning. From a bibliographic survey, it was observed that the absence of support from any of the parties can cause difficulties in the child's development, affecting learning.

KEYWORDS: Child Education; Learning; Family.

INTRODUÇÃO

A relação entre família e escola é fundamental para a formação e desenvolvimento da criança, especialmente na fase na infância. A escola caracteriza-se como o espaço onde ocorre a interação entre professores e estudantes, possibilitando o acesso ao conhecimento formal de contexto cultural, fundamental ao processo educativo. Porém, não apenas o ambiente escolar é responsável pela aprendizagem, de modo que a criança conhece referências importantes neste processo (OLIVEIRA, 2011).

Na interação com a família, a criança estabelece e constrói o conhecimento em um espaço de convivência que permite a aprendizagem dos valores éticos e dos significados afetivos. Sendo assim, cabe às instituições de Educação Infantil uma interação com os pais e responsáveis para compreender estes valores e significados, a fim de contextualizar na realidade escolar, em atividades e proposta pedagógicas, oportunizando a

construção de relações de confiança (UNESCO, 2003).

Sendo assim, a dimensão social da escola está além da simples transmissão de conhecimentos, devendo valorizar a cultura acumulada das crianças para que a aprendizagem seja significativa e aconteça de modo a promover a interação da criança, preparando-a para a vida social, familiar e profissional. Ao valorizar as relações afetivas, a escola conquista a confiança da criança, que sente segurança em seus professores para aprender, logo, com a participação das famílias, a criança é levada ao total aproveitamento de suas capacidades, uma vez que suas principais instituições sociais estão agindo coletivamente, haverá significado para os conhecimentos adquiridos na escola, estendidos ao núcleo familiar.

Neste contexto, este estudo objetivou identificar os impactos na participação da família em ambientes escolares, direcionando o desenvolvimento infantil e ampliando as possibilidades de uma formação plena para a criança, com qualidade e benefícios para a vida pessoal, profissional e social.

A relevância da temática justifica-se pela necessidade de compreender que a influência familiar no desenvolvimento escolar das crianças está relacionada à preocupação da escola em proporcionar uma aprendizagem completa, com qualidade, desenvolvimento e formação humana, em todos os aspectos de vida. O interesse pelo tema surgiu para entender como a família contribui para a conquista escolar da criança, intencionando identificar as melhores condições para a qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, os procedimentos metodológicos adotados basearam-se na análise teórica e documental, organizadas a partir de um levantamento bibliográfico. A fundamentação teórica embasou-se nos registros literários reunidos em livros, artigos científicos, teses e dissertações de autores com contribuições relevantes para o tema.

FAMÍLIA EM PARCERIA COM A ESCOLA



Fonte: https://pt.pinterest.com/pin/3799980926736896/

Existe uma importante relação entre as relações familiares com a aprendizagem da criança, sendo necessário o relato ao longo dos tempos para entender a necessidade da parceria entre educação e família, principalmente por meio de uma abordagem histórica a partir do século XII, referenciando a história social da criança e da família, diferente da atual.

O conceito de infância era inexistente durante o período da Idade Média e a relação entre as pessoas estava mais ligada a terra e seu cultivo. Nenhum indivíduo pertencente à família estava livre das obrigações agrícolas e, quando as crianças passavam a andar e compreender os comandos dos adultos, já estavam preparados para seguirem os passos dos pais, cumprindo tarefas de cultivo, realizando atividades diversas, tratados como pequenos adultos, sem espaços para brincar ou divertir-se (ÁRIES, 2006).

Portanto, biologicamente, a criança existiu em todas as fases históricas, mas o conceito de infância, respeitando as idades e etapas de desenvolvimento conhecidas atualmente, foi adquirindo espaço gradativamente ao longo dos séculos. As famílias evitavam o apego afetivo com as crianças devido aos altos índices de mortalidade, comum para a época. Como os pais perdiam seus filhos com frequência, evitavam o relacionamento para não sentirem tanto quando morressem, substituindo aqueles que não resistiam por novas crianças, tratando todos os filhos com indiferença e desapego. A partir do século XVII, os pintores que reproduziam retratos familiares passaram a mudar o ponto de vista voltado às crianças, marcando uma fase diferenciada acerca dos pequenos, ob-

servando a fragilidade infantil, transmitindo nos retratos de crianças uma emoção diferenciada (GADOTTI, 2009).

Atualmente, este fator seria inaceitável pela sociedade, considerando a insensibilidade com a morte de crianças uma causa natural na Idade Média, mas naquela época, as próprias condições de vida humana levavam a morte de pessoas como algo comum, por conta de doenças desconhecidas, sem recursos para descobrir a cura e mesmo a falta de saneamento básico. No século XVIII, estudos passaram a revelar as causas das doenças infantis, diminuindo a taxa de mortalidade, proporcionando às crianças uma vida longa, com a família sendo representada por maiores interesses.

Com a postura das famílias com relação à importância atribuída as crianças mudando apenas após meados do século XVII, a percepção pela infância direcionou os adultos aos cuidados maiores com seus filhos, mas ainda com uma mentalidade agressiva. Neste contexto, os chamados moralistas começam a surgir para mudar o rumo da história humana acerca da infância, direcionando a preocupação com as crianças para as atitudes de costumes, o desenvolvimento psicológico dos pequenos e quanto ao tratamento dado a elas.

Segundo Oliveira (2011) os registros históricos da época apontam o pensamento moralista voltado à realidade de que apenas conhecendo as crianças os adultos seriam capazes de educá-las da melhor maneira possível, a fim de torná-las bons cidadãos.

Deste modo, as crianças começaram a adquirir uma centralidade nas relações familiares, devido às novas preocupações com os filhos quanto a saúde, bem-estar, higiene, diversão e momentos alegres. As famílias e a sociedade direcionam um olhar mais digno às crianças, não pensando apenas no futuro cidadão, mas a simples existência já era alvo de discussões.

Neste contexto, como a educação faz parte da vida humana desde o início das civilizações, na Idade Moderna, as escolas iniciaram um processo de desenvolvimento de novas reflexões acerca do funcionamento das instituições, bem como o públicoalvo a que iriam dirigir-se, surgindo a preocupação com as grades curriculares, as disciplinas ensinadas, as etapas da educação separadas por idade e a organização dos sistemas educacionais.

A escola, como espaço de desenvolvimento e socialização humana, devendo assumir uma postura reflexiva, que pense continuamente e reorganize as funções sociais da educação, objetivando o oferecimento de espaços formativos que levam o aluno a adquirir atitudes e capacidades para viver, interagir e intervir na sociedade, convivendo e respeitando os demais sujeitos. Sendo assim, muitas alterações ocorreram ao longo dos séculos, influenciando o percurso e o foco da educação brasileira, transformando a transmissão de conhecimentos em entendimento social, política, econômica e cultural, promovendo a interação do sujeito com o meio que está inserido.

A sociedade, de uma maneira generalizada, passou a reconhecer a necessidade do respeito à criança nos cuidados iniciais, com alimentação, higiene, proteção, saúde, afetividade, entre outros aspectos, relacionados à sobrevivência da criança. Porém, estes aspectos adquiriam relevância após muitos fatores históricos e sociais que marcaram a realidade brasileira, criados para garantir o respeito aos direitos infantis, como a Constituição Federal Brasileira de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, a fim de assegurar às crianças respeito, cuidado e segurança (PILETTI, 2004).

Filho (2015) afirma que a criança não depende apenas de garantias quanto a suas necessidades básicas, como saúde, alimentação e higiene, para se desenvolver. A infância prepara o sujeito para transformação em um adulto responsável e crítico, cabendo à criança uma definição de pessoas com unidades genéticas, históricas e sociais humanas, que possui realidades pessoais, construídas individualmente, ou dependendo da relação com adultos, levando à evolução das bases biológicas, determinadas pelo histórico da criança, não devido às circunstâncias.

Neste contexto, as ações e atitudes familiares podem refletir negativamente no desenvolvimento da criança, chegando à formação de um adulto com dificuldades de relacionar-se ou com desvio de caráter e personalidade. Um cidadão com tal formação acaba gerado reflexos na sociedade que

depende da evolução humana para conquistar seu espaço na história. Uma família que briga constantemente na frente dos filhos, por exemplo, pode levar ao crescimento de uma criança com instabilidade de amizades, futuramente com dificuldades em casar-se e constituir uma família, pois suas referências são negativas quanto ao contexto familiar.

A família é essencial para a construção da personalidade, do caráter e dos valores da criança, imprescindível para a formação de um cidadão comprometido e responsável. Sendo o primeiro contato com a criança, a família influencia a construção do sujeito, torna-se o ponto de partida para a educação formal e informal infantil, além de proteger e mediar as relações sociais que permitem o bem-estar da criança.

De acordo com Souza (2009), a família é imprescindível para o desenvolvimento da criança, de modo que os papeis assumidos pela criança são influenciados pela vivência familiar, recriando o cotidiano da criança, permitindo que ocorra uma percepção sobre si mesma por meio dos modelos estruturados dentro de seu lar, apontando comportamentos psicológicos, sociais e pedagógicos que a criança deve seguir, assim como fazendo a relação daquilo que não é favorável à sua existência.

Portanto, a criança é direcionada a estabelecer vínculos com a família que proporcionam a socialização com o meio, levando a interpretação e interação que permeia o processo de desenvolvimento. As capacidades críticas e reflexivas das crianças começam a surgir também no ambiente familiar, proporcionando uma participação mais ativa na sociedade.

Assim como a família, o ambiente social frequentado pela criança permite que seu desenvolvimento ocorra, promovendo evolução psicológica, afetando nas mudanças de personalidade e crenças, transformadas ao longo do tempo. Sendo assim, a aprendizagem escolar não pode ser caracterizada como a única responsável pelos avanços da criança, cabendo à família uma mediação entre a apropriação do conhecimento infantil e o meio real que a criança está inserida.

A EDUCAÇÃO NA ESCOLA



Fonte: https://escolaweb.educacao.al.gov.br/odas/relacao-familia-e-escola

A constituição social e cultural de todo o sujeito depende das relações estabelecidas com outras pessoas ao longo da humanidade, inclusive durante a realidade acadêmica vivida nas escolas. Tanto os pais quanto os professores são responsáveis por esta interação social de modo que ocorra a participação e cooperação entre as famílias e a escola, sem que ocorra a transferência dos compromissos de ambos envolvidos na instrução das crianças, ressaltando a importância do diálogo da família com a criança, da escola com a criança e da escola com a família, proporcionando aprendizagem e identidade dos pequenos sujeitos.

Sendo assim, a relação entre a escola e os responsáveis pelos estudantes está além do contato institucional, devendo prevalecer as interações continuamente, cabendo à família o papel de auxiliadora da dinâmica escolar que intenciona o desenvolvimento e a formação da criança.

Segundo Araújo (2010), deve existir uma parceria entre a família e a escola a fim de que o processo de ensino e de aprendizagem seja alcançado positivamente, funcionando dentro das exigências educacionais. O ambiente escolar precisa abrir espaço para a participação das crianças e dos pais ou responsáveis, convidando-os com propósitos educativos, apontando as necessidades da parceria entre a escola e a família para que o desenvolvimento infantil seja uma ação efetivamente contribuinte para o aluno.

Ao entender o processo de ensino e de aprendizagem trata-se de uma propriedade que, para ser construída, depende da articulação entre o saber pessoal e a relação com o meio, a família torna-se a conexão mais intima para que a criança consiga aprender. A família é a matriz da aprendizagem huma-

na, pois representa as práticas culturais e os valores significativos, transformados em modelos para a construção da identidade e personalidade do sujeito, de maneira individual e coletiva, com interações sociais.
Segundo Dessen, quanto a importância da relação entre a família e a escola:

O que ambas as instituições tem em comum é o fato de prepararem os membros jovens para sua inserção futura na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social. Ambas desempenham um papel importante na formação do indivíduo e do futuro cidadão (DESSEN, 2007, p.98).

Portanto, as instituições familiares e escolares são primordiais para que ocorra o desenvolvimento do processo de aprendizagem nas crianças, sendo fundamental que as duas objetivem a educação e as capacidades de aperfeiçoamento da criança. Sendo assim, as famílias e a escola precisam compartilhar experiências vivenciadas com os estudantes de modo a contribuir para o alcance de resultados efetivamente positivos no que tange a formação e desenvolvimento do sujeito.
O ambiente escolar é o responsável pelo estímulo dos processos internos e externos do desenvolvimento humano, caracterizando-se como lugar privilegiado para o desenvolvimento da aprendizagem devido ao contato cultural realizado de maneira sistemática, intencional e planejada. O desenvolvimento, que para ocorrer depende das provocações pelo meio, é acelerado dentro das escolas quando professes e estudantes mediam a cultura conjuntamente, avançando nas formas da criança em desenvolver suas habilidades, competências e capacidades.
Quanto à família, sua responsabilidade está no cuidado com a criança de modo a promover situações de conforto que levem ao desenvolvimento infantil, daqueles inseridos no processo educativo, construindo experiências que vão permitir a evolução da criança diante de situações variadas em sua realidade social, pessoal e, futuramente, profissional. Apesar de não ser um conhecimento sistematizado, como ocorre nas escolas, a família resulta na aprendizagem social, transmitida por gerações, com caráter educativo a fim de promover saberes, hábitos e conhecimentos que garantam a sobrevivência da criança, bem como sua aquisição e fixação para assimilar aquilo que lhe foi ensinado.
A articulação existente entre desenvolvimento e aprendizagem valoriza a relação da criança que apende de forma contextualizada, abordando a dependência entre a aprendizagem e o desenvolvimento. Sendo assim, todo o aprendizado mediado, exige a presença e o contato com o outro para que ocorra de maneira eficaz, levando à criança a apropriação da cultura. As atividades externas realizadas pelo sujeito possibilitam o desenvolvimento de funções de todas as ordens humanas, abrangendo seu aprimoramento interior.
De acordo com Jacobi (2008), a família exerce uma função fundamental para o desenvolvimento e a aprendizagem humana, anteriormente ao ingresso da criança à vida escolar. Quando chegam às escolas, as crianças já possuem um histórico iniciado, mas nunca finalizado, que depende da mediação pedagógica para enriquecer suas experiências, saberes e conhecimentos. A valorização daquilo que a criança apresenta como sua "bagagem" é imprescindível para que professores e estudantes comecem um relacionamento construtivo, capaz de apontar as preferências, os medos e as satisfações das crianças, desde o primeiro contato com a vida escolar.
Neste contexto, a criança é responsável por protagonizar sua própria aprendizagem, alcançando os resultados previamente propostos para o desenvolvimento de todos os aspectos humanos, ao interagir com o meio que está inserido. Logo, a criança exerce um papel fundamental no conhecimento, sendo agente participativo e ativo do processo de ensino-aprendizagem.
À família, cabe impulsionar as manifestações iniciais de aprendizagem na criança, apesar de não haver sistematização no processo. Tais manifestações são indispensáveis para a formação infantil, pois nesse momento as experiências educativas, sociais e históricas marcam presença na vida da criança.
Além da do contexto familiar, a criança está aberta às experiências do meio social, am-

pliando seu conhecimento e desenvolvimento, estendendo à escola as responsabilidades educacionais de aprendizagem que potencializam as habilidades e as competências da criança (UNESCO, 2003).

Portanto, a escola é responsável pelas ações pedagógicas e sociais, que aprimoram saberes acumulado e proporcionam a construção de novos saberes, enriquecendo a história cultural da criança com o desenvolvimento de capacidades, cada vez mais enriquecida pelo meio social a qual pertence o sujeito, qualificando para uma futura inserção no mercado de trabalho, para as realizações pessoais de sua vida, assim como para a prática cidadã consciente.

A construção do conhecimento deixa de ser uma realização individual para tornar-se um processo de construção coletiva, realizada por meio da interação de um sujeito com o outro. Dentro das escolas, esses sujeitos são os professores, estudantes e colegas, levando a criança a associar o processo de educação à aprendizagem, que contribui significativamente para a prática pedagógica, o respeito e o relacionamento entre professores e estudantes.

Vygotsky (1989 apud POLYDORO E AZZI, 2009) aponta a aprendizagem como fundamental para o desenvolvimento do conhecimento, sendo todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, autores do ato de ensinar e aprender, ou seja, o estudante frequenta a escola para aprimorar seus saberes e aprender, mas o professor que assume o papel de mediador do processo de aprendizagem também aprende com as experiências de cada estudante.

Os espaços escolares não se resumem aos professores, tampouco pertencem exclusivamente aos docentes ou à gestão da escola, mas é um espaço da comunidade, que deve servir às necessidades do grupo como um todo. Essa assertiva é necessária para que alterações na relação entre escola e família surjam, estruturando atividades específicas às idades dos estudantes nas escolas, acompanhadas e aprimoradas pelos pais em casa, uma vez que a educação seja pertinente a todos os cidadãos.

Dessen (2007) afirma para a necessidade da participação dos pais nas reuniões, em conselhos de classe e escola, na tomada de decisões quanto a aprendizagem e os caminhos escolhidos pelo sistema educacional, assim como participar das tarefas escolares das crianças dentro da escola, contribuir espontaneamente para auxiliar nas dificuldades educacionais de todos os aspectos.

Sendo assim, cada atitude familiar é importante para iniciar as transformações na educação, mas não suficientes, cabendo à comunidade escolar buscar a solução para problemas educacionais conjuntamente, em harmonia e cooperação, dividindo as responsabilidades de modo a buscar a formação e o desenvolvimento do estudante.

A escola precisa atentar-se para a abertura de canais que promovam a participação das famílias nas escolas, retomando a valorização das opiniões da comunidade, buscando ações que alterem a realidade no ambiente escolar de maneira coletiva. As parcerias mais eficazes entre famílias e escola não podem estar embasadas em cobranças e exigências, por vezes impossíveis de serem atendidas, devido às condições precárias e desestruturadas das famílias.

A construção de uma escola com acesso de toda a comunidade permite à família sentir-se segura para opinar e auxiliar no sistema educacional, beneficiando a sociedade como um todo, com as crianças desenvolvendo sua personalidade de maneira consciente, formando cidadãos de caráter, comprometidos com a promoção de mudanças na realidade a sua volta.

A escola, portanto, deve aderir ao discurso e à postura que condizem com sua prática, não resumindo a proposta e as intenções escolares em documentos que não refletem a realidade na gestão e na parte pedagógica escolar, assumindo a conduta democrática que propõe a abertura, de fato, de espaços para que a comunidade interaja em todos os aspectos educacionais que estão além da presença em reuniões com professores, mas na participação da construção do Projeto Político Pedagógico e do Conselho de Classe, objetivando intervir nas tomadas de decisões sobre o futuro escolar dos estudantes.

A importância que caracteriza a escola atualmente está relacionada a construção da cidadania, a fim de que a prática educativa seja entendida como uma necessidade, faz-se necessário que ela ocorra por meio de

projetos preestabelecidos, caracterizando a escola como o local que institucionaliza a educação por meio de projetos, que significa intencionar algo, planejar atividades e estratégias para mudar a realidade.

Sendo assim, o projeto efetivamente voltado às melhorias educacionais e à qualidade de ensino precisa ser construído por toda a comunidade envolvida no processo de ensino e de aprendizagem, em todas as etapas da elaboração. A construção e realização do projeto político pedagógico de uma escola aproximam educadores da gestão escolar, assim como da realidade da criança, por meio do envolvimento com as famílias que devem exigir a participação em tal projeto nas escolas.

Um projeto construído em conjunto permite que os objetivos sejam atingidos e as transformações alcançadas ao longo da vida acadêmica dos estudantes, buscando alternativas que intenciona alternativas para problemas encontrados, assim como garantir a vivência democrática entre pais, professores, alunos, coordenadores, funcionários, diretores e todos os participantes da mudança da realidade escolar.

O trabalho coletivo dentro das instituições de ensino, que conta com um bom relacionamento entre famílias e escolas, é um processo que exige conscientização e transformação do meio, enfrentando dificuldades por todos os lados, ou seja, desde a aceitação da gestão e dos professores em considerar palpites dos familiares, assim como da vontade dos pais em estar presente nas escolas quando solicitado ou espontaneamente.

Esse trabalho coletivo inicia-se pelos professores que assumem a reponsabilidade de sua importância no processo de ensino e de aprendizagem, buscando a superação das dificuldades educacionais e pedagógicas. Assim também acontece com os estudantes e os pais que participam do processo e questionam as decisões, desafiando o sistema educacional (JACOBI, 2008).

Portanto, a educação colaborativa leva o sujeito a aderir práticas sociais, responsáveis e conscientes de sua importância para mudanças na realidade, cabendo à interação entre as famílias e a escola para que o processo de ensino e de aprendizagem seja alcançado eficazmente, objetivando a qualidade educacional. O apoio dos pais na escola e a manutenção do núcleo familiar são fatores indispensáveis ao desenvolvimento educacional da criança. As famílias podem colaborar constantemente com a escola, por meio da participação em decisões que alteram o curso educacional do processo de ensino e de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisas bibliográficas com levantamento bibliográfico, este estudo buscou identificar a importância da família na realidade escolar das crianças. Ao promover estudos sobre o tema, a intenção foi direcionar caminhos que auxiliem na interação entre família, escola e alunos, buscando relações entre as instituições mais importantes da criança.

A partir da análise sobre a história das famílias e da estrutura familiar ao longo dos séculos, identificou-se que os núcleos familiares sofreram muitas mudanças no âmbito constitucional e social. Assim também ocorreu com as famílias e as relações entre as pessoas, de uma maneira geral, que atravessaram alterações, pois nem sempre existiu a valorização do amor, carinho, afetividade ou respeito entre os integrantes da família.

A criança nem sempre teve sua infância valorizada, sendo respeitada como na atualidade. Os cuidados com saúde, alimentação, amor e sobrevivência, essenciais à formação e ao desenvolvimento infantil, surgiram após a transformação social que alterou o perfil da criança, tratada como adulto em miniatura, para um membro familiar. As crianças eram substituídas conforme faleciam, levando as famílias ao desapego com os filhos, sem tratamentos especiais, direcionados à necessidade da criança. Após mudanças sociais e políticas, compreendeu-se que a participação das famílias no acompanhamento escolar das crianças é imprescindível para que o processo de ensino e de aprendizagem tenha sequência e significado para os estudantes, pois quando a educação for direcionada apenas nas escolas, a criança vai entender que frequenta as instituições para estudar e, ao sair, tudo acaba desconectado de sua realidade. Da mesma forma, quando a escola não apresenta sua preocupação com as relações afetivas da criança, os espaços escolares ficam caracterizados como ex-

clusivos para aprendizagem maçante, sem que haja diversão ou satisfação na prática educativa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, G. B. M. Família e Escola: parceria necessária na educação infantil. 2010. 20 f. Artigo (Especialização em Educação Infantil) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2010.

ARIÉS. P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

DESSEN, M. A. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. Editora Paidéia: Ribeirão Preto, 2007.

FILHO, L. M. F. Estado, cultura e escolarização no século XIX. In: Vidal, D.G. A memória e a sombra. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

GADOTTI, M. D. História das crianças no Brasil. 14ª ed. Editora Contexto: São Paulo, 2009.

JACOBI, P. R. Estado e educação: o desafio de ampliar a cidadania. Revista Educar, n.31, 2008.

OLIVEIRA, Z. M. R. Educação infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

PILETTI, N. Sociologia da Educação. São Paulo: Ática, 2004.

POLYDORO, S. S. J.; AZZI, R. G. Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. Psicol. Educ., São Paulo, n. 29, dez. 2009.

SOUZA, M. E. P. Família/Escola: a importância dessa relação no desenvolvimento escolar. 2009. 25 f. Artigo (Programa de Desenvolvimento Educacional) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Santo Antônio da Platina, PR, 2009.

UNESCO. Fontes Para a Educação Infantil Brasília: UNESCO; São Paulo: Cortez; São Paulo: Orsa, 2003.

RESUMO
A educação inclusiva é uma educação que acolhe a todos, valorizando as suas histórias e dificuldades, talentos e desejos. Ela inclui o professor e toda a comunidade escolar, as famílias, suas histórias e a história do entorno. O presente artigo tem por objetivo abordar os desafios da educação inclusiva no ambiente escolar. Esse tipo de educação implica o reconhecimento das diversas necessidades dos educandos. A identificação dessas necessidades ocorre através de uma maior participação dos educandos nos processos de aprendizagem ou do envolvimento com as culturas e comunidades locais. A presente pesquisa justifica-se pela construção de um sistema educacional que atenda a todos, respeitando as diferenças e promovendo oportunidades equitativas. Identificar os obstáculos permite uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados por alunos com deficiência e outros grupos marginalizados. A pesquisa visou contribuir com reflexões sobre a diversidade, promovendo o respeito e a empatia entre alunos, professores e comunidade escolar. Isso é crucial para mudar mentalidades e práticas. Os educadores são muito importantes no processo, e quando estão engajados em fazer com que o educando se desenvolva ele adapta recursos, ele cria meios para transformar a sala de aula em ambiente aconchegante e acolhedor.

Palavra-chave: Educação inclusiva, desafios, ambiente escolar, alunos e recursos.

ABSTRACT
Inclusive education is an education that welcomes everyone, valuing their stories and difficulties, talents and desires. It includes the teacher and the entire school community, families, their stories and the history of the surroundings. This article aims to address the challenges of inclusive education in the school environment. This type of education implies the recognition of the diverse needs of students. The identification of these needs occurs through greater participation of students in the learning processes or involvement with local cultures and communities. This research is justified by the construction of an educational system that serves everyone, respecting differences and promoting equitable opportunities. Identifying obstacles allows for a deeper understanding of the challenges faced by students with disabilities and other marginalized groups. The research aimed to contribute to reflections on diversity, promoting respect and empathy among students, teachers and the school community. This is crucial to changing mindsets and practices. Educators are very important in the process, and when they are engaged in helping students develop, they adapt resources and create ways to transform the classroom into a warm and welcoming environment.

Keyword: Inclusive education, challenges, school environment, students and resources.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é uma educação que acolhe a todos, valorizando as suas histórias e dificuldades, talentos e desejos. Ela inclui o professor e toda a comunidade escolar, as famílias, suas histórias e a história do entorno. O seu principal foco é ajudar todos os alunos, independentemente de suas condições particulares, a desenvolverem o seu potencial máximo e a se preparar para a diversidade da vida como ela é. Visa oferecer educação de qualidade para todos, sem escolas homogêneas, respeitando a diversidade e eliminando todas as formas de discriminação e exclusão. A inclusão é, ao mesmo tempo, um direito e um desafio. A diferenciação pedagógica e a aprendizagem cooperativa são fundamentais para uma educação inclusiva, pois permitem que todos os alunos sejam ensinados de maneira que respeite suas diferenças individuais e promova a colaboração e o respeito mútuo.

O presente artigo tem por objetivo abordar os desafios da educação inclusiva no ambiente escolar. Esse tipo de educação impli-

ca o reconhecimento das diversas necessidades dos educandos. A identificação dessas necessidades ocorre através de uma maior participação dos educandos nos processos de aprendizagem ou do envolvimento com as culturas e comunidades locais.
A educação inclusiva é pautada no tripé: acessibilidade, que diz respeito ao acesso a aprendizagem, para isso é usados recursos como o ensino do braile, de libras, bem como confecção de materiais diferenciados que tem como objetivo facilitar o acesso dos alunos ao ensino; a mobilidade, está relacionado a aspectos físicos da instituição escolar, se refere ao deslocamento, ou seja, é preciso dispor de rampas, elevadores, guias para deficientes visuais, o objetivo é facilitar a movimentação da mobilidade desse público. E por fim a materialidade, que se refere a qualquer instrumento necessário ao educando para que ele possa ser incluído.
Dentro do contexto escolar outra ação bastante relevante é conversa e resolução de conflitos em sala, sobre isso é salientado que os professores podem conversar com suas turmas sobre a chegada de um aluno com deficiência para reforçar a visão inclusiva e por fim ela aborda a qualidade do ensino e da aprendizagem, sobre esse aspecto ela afirma que:

Todas as crianças são capazes de aprender: esse processo é individual e o professor deve estar atento para as necessidades dos alunos. Crianças com deficiência visual e auditiva desenvolvem a linguagem e pensamento conceitual. Alunos com deficiência mental podem enfrentar mais dificuldade no processo de alfabetização, mas são capazes de desenvolver oralidade e reconhecer sinais gráficos. É importante valorizar a diversidade e estimular as crianças a apresentar seu melhor desempenho, sem fazer uso de um único nivelador. A avaliação deve ser feita em relação ao avanço do próprio aluno, sem usar critérios comparativos. (YOSHIDA, p. 10, 2018).

A presente pesquisa justifica-se pela construção de um sistema educacional que atenda a todos, respeitando as diferenças e promovendo oportunidades equitativas. Identificar os obstáculos permite uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados por alunos com deficiência e outros grupos marginalizados. Isso inclui barreiras físicas, atitudinais, pedagógicas e estruturais que podem limitar o acesso e a participação plena desses estudantes.
Esta pesquisa trata-se de uma revisão bibliográfica, ou seja, feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. De acordo com Gil (2007, p.44) tem como principais exemplos as investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema. As palavras-chaves são: Inclusão; educação física; adaptação; práticas e reflexão.
A pesquisa visa contribuir com reflexões sobre a diversidade, promovendo o respeito e a empatia entre alunos, professores e comunidade escolar. Isso é crucial para mudar mentalidades e práticas. Inspirar abordagens pedagógicas inovadoras que favoreçam a inclusão, como o ensino colaborativo, uso de tecnologia assistiva e a individualização do ensino.

PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Historicamente o processo de escolarização foi privilégio de um grupo, na educação, então, houve uma exclusão legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da educação a inclusão passa a ser uma preocupação, mas ainda se excluíam indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola (BRASIL, 2008).

A Educação Especial surgiu, a princípio, para escolarizar crianças consideradas anormais, que eram impedidas de se inserirem no meio educacional tradicional, a que atualmente chamamos de ensino regular. Essa exclusão era algo tão forte que as próprias famílias das pessoas com necessidades especiais, muitas vezes, acreditavam que eles não eram merecedores ou não tinham aptidão necessária para frequentar os mesmos espaços escolares das pessoas sem deficiência. Como diz Bueno (1994, p. 24):

O processo completo de alargamento da educação especial quer em relação ao número quantitativo de crianças por ela mediadas, quer nas quantidades diversas de maneiras de atendimento e do tipo de alunos[...], cogita o alargamento das oportunidades educacionais para crianças que, por atributos favoráveis próprios, apresentam um déficit maior para inserirem – se em processos educacionais historicamente construídos.

A situação no século XX não era das melhores na perspectiva de uma educação para todos, o preconceito e a exclusão eram alarmantes, além da educação contar com defasagem de aprendizagem dentre os que tinham acesso à escola. Como explica Moll (1996, p. 21):

Com o desenvolvimento industrial e a urbanização dos países, o avanço nas relações produtivas capitalistas, encontram na falta de estudo e conhecimentos técnicos uma grande barreira para uma inserção social e profissional das pessoas com deficiências educacionais.

Sabendo que a educação tem uma trajetória ligada ao processo de exclusão, principalmente das classes menos favorecidas, em que meninos, meninas, jovens e adultos simplesmente eram rotulados e tinham suas oportunidades de crescimento intelectual determinadas por seus predicados físicos e socioeconômicos. Especificamente sobre as pessoas com necessidades especiais, acreditava-se que a participação social desses grupos de indivíduos desordenaria o progresso da sociedade. Como o preconceito era explícito, muitos pais mantinham os seus filhos trancados em casa para que eles não fossem alvo de práticas discriminatórias.

A Educação Especial tradicionalmente esteve organizada como atendimento educacional especializado que substituía o ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. É uma organização que está assentada no conceito de normalidade/ anormalidade, porque se a pessoa fosse considerada normal estaria na escola regular, se ela fosse anormal deveria frequentar centros específicos voltados para pessoas com essas características (BRASIL, 2008).

Ferreira (1993, p.25) afirma que, no Brasil, "quando a psicologia entrou no ambiente educacional, ela acompanhou as exigências do 'modus operandi' da economia na época e do procedimento de alargamento da escola pública". Com a necessidade de mão-de-obra e o crescimento urbano-industrial, procedeu-se à aplicação de diagnósticos no espaço escolar para seleção dos indivíduos. Assim, através de testes eram realizadas classificações, aplicados testes que mediam inteligências.

Diante dos problemas apresentados pela escola, do fracasso escolar grande demonstrado pelos índices, da enorme exclusão de muitas pessoas da rede regular de ensino colocou-se em pauta a necessidade de que algo fosse feito em favor da aprendizagem das pessoas com necessidades especiais, no sentido de alguma intervenção na educação voltada para eles (CASAGRANDE; TABORDA, 2019).

Segundo o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o atendimento às pessoas com deficiência se iniciou ainda no Império com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854 (atual Instituto Benjamin Constant – IBC) e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857 (atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro). O Instituto Pestalozzi é fundado em 1926, como instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE e; em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi (BRASIL, 2008).

Ferreira (1993, p.32) aborda a criação das "das Primeiras Sociedades Pestalozzi", organizações que estavam alinhadas com as ideias pedagógicas de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). Seus alicerces foram fincados, no Brasil, no estado de Minas Gerais, pela professora Helena Antipoff.

Outra instituição de bastante proeminência é a Associação de Pais e Amigos dos

Excepcionais (APAE), que começa com cerca de 20 alunos e nos seguintes têm seu público aumentado, como revela o documento elaborado pela Federação Nacional das APAES, que tem o nome de APAE Educadora (2001, p.12): "contamos com inúmeros institutos que foram criados com o passar dos anos, chegando a 1800 APAES, chegando no novo século com mais ou menos 160 mil atendimentos de pessoas com necessidades educativas especiais".

Vale chamar a atenção para o fato de a Educação Especial no Brasil ser dependente de entes beneficentes e de movimentos organizados na sociedade civil, ou seja, historicamente não foi vista como uma obrigação do poder público. Segundo Bueno (apud Ferreira, 1993, p.32) essa tendência "se deu, para que a deficiência ficasse na esfera da caridade pública e assim impedisse que esses direitos se juntassem ao conjunto de direitos da cidadania". Ross (2000, p. 48) afirma que: "Essa alegação tem o propósito de resgatar a hipotética autonomia individual que foi perdida com o intervencionismo do estado".

A diminuição do aparato estatal na área da Educação Especial configura um direito diferenciado, pois se os alunos sem necessidades especiais devem ter seu atendimento educacional garantido pelo Estado, as demais pessoas também deveriam ter (CASAGRANDE; TABORDA, 2019).

Várias instituições de ensino atualmente, dentre as quais estão as públicas e as privadas, realizam acolhimento especializado voltado às pessoas com necessidades especiais na ótica da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, mas ainda está longe do ideal. O atendimento filantrópico foi uma alternativa que socialmente ajudou a atender a demanda de pessoas que eram desacreditadas como capazes (CASAGRANDE; TABORDA, 2019).

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

A educação inclusiva tem ganhado crescente importância no Brasil, evoluindo de um modelo segregado para um sistema que valoriza a inclusão. Nos anos 1990, a Declaração de Salamanca, produzida durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais da UNESCO, foi um marco na promoção dessa ideia, propondo que escolas regulares acomodem todas as crianças, independentemente de suas condições (BARCELLI; ROSALINO, 2022).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituído pela Lei nº 13.146, de 2015, é outro marco significativo, garantindo a plena inclusão das pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida, incluindo a educação. Este estatuto estabelece que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar a efetivação dos direitos fundamentais, removendo todas as barreiras que possam impedir a participação plena das PCDs no processo educativo (SILVA; ELIAS, 2022).

Uma das principais adaptações necessárias no currículo é a flexibilização dos conteúdos e das metodologias de ensino. Isso significa que os professores precisam estar preparados para utilizar diferentes abordagens pedagógicas, que atendam às diversas necessidades dos alunos. O uso de recursos tecnológicos, como softwares educativos e dispositivos assistivos, é uma estratégia importante para facilitar o aprendizado dos PCDs. Esses recursos permitem que os alunos com deficiência possam acessar o conteúdo de forma mais eficaz e participem ativamente das atividades escolares (ALMEIDA; MONTINO, 2021).

Outra adaptação curricular importante é a avaliação diferenciada. Avaliar os alunos com deficiência exige métodos que considerem suas particularidades, evitando comparações injustas com os demais alunos. A avaliação inclusiva deve ser contínua e processual, focada no progresso individual e nas competências desenvolvidas, mais do que na comparação com padrões normativos. Esse tipo de avaliação ajuda a identificar as áreas onde o aluno necessita de mais apoio e a adaptar o ensino para melhor atender às suas necessidades (BARCELLI; ROSALINO, 2022).

Finalmente, a formação continuada de professores é essencial para a implementação efetiva da educação inclusiva. Os educadores precisam estar constantemente atualizados sobre as melhores práticas e estratégias para incluir PCDs na sala de

aula. Programas de formação continuada, cursos de capacitação e a troca de experiências entre profissionais da educação são fundamentais para garantir que os professores estejam preparados para enfrentar os desafios da inclusão e possam contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento dos seus alunos (BRITO; FLORES, 2023).

A educação inclusiva e as políticas públicas relacionadas são fundamentais para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. A evolução histórica da educação inclusiva, a legislação e as diretrizes curriculares mostram um compromisso crescente com a inclusão de PCDs no sistema educacional. No entanto, a implementação prática dessa inclusão ainda enfrenta muitos desafios, exigindo esforços contínuos de adaptação curricular, formação de professores e desenvolvimento de recursos e infraestruturas adequados (SILVAELIAS, 2022).

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA

A escola pública enfrenta muitos problemas para que o ensino seja garantido, sabemos que existem muitas críticas pelo fato de o ensino em muitas instituições não serem considerado de qualidade, muitos são os fatores contribuem para essa triste realidade, dentre eles os mais citados, são a falta de valorização da mão de obra, recursos escassos para trabalhar e condições precárias das instalações. Este cenário é bem comum nas escolas da rede pública brasileira e diante disso, pensar na educação inclusiva torna-se algo necessário, pois para que alunos diferenciados necessitam de recursos diferenciados (SANTOS, 2019).

Oliveira e Veloso (2014), ao falarem sobre desafios da educação inclusiva no Brasil apresentam inicialmente os aspectos legais desse direito, assim os autores citam o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), como um dos marcos importante para a vida e educação de crianças e jovens e neste esta explicito em seu art. 54, III que: “É dever do estado assegurar a criança e ao adolescente [...] atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Parece fácil incluir, mas não é, estamos falando de interação, de participação de recursos que permita que cada aluno com alguma necessidade se sinta igual ao realizar com êxito uma tarefa na sala de aula. Quando listamos o que seria necessário ao perfil de uma escola inclusiva até pensamos ser coisas básicas, no entanto, toda mudança requer recursos financeiros e investimentos e é isso que muitas das vezes torna-se o grande problema da rede pública (SANTOS, 2019).

Garofalo (2018), afirma que este tema deve ser trabalhando dentro da escola e que alguns dos caminhos para promover essa mudança são, ou seja, para transformar a educação em um processo também de acolhimento, a autora destaca, a diversificação do currículo, a promoção de diálogo, envolvendo a comunidade escolar e familiar, investir em formação docente, dispor de tecnologias assistivas, ter um projeto de inclusão elaborado e flexibilizar o currículo.

As ideias são excelentes e são realidades, são ações que podem viabilizar o processo de inclusão na escola, no entanto, nem toda escola possui uma realidade que a permita dispor de todas estas atitudes e recursos, pois às vezes o financeiro não é compatível e a depender do contexto social da instituição até as parcerias (família e unidades de saúde) são precários, sem conexão. Quando a autora fala sobre a flexibilização do currículo ela salienta as dificuldades mais também a importância desta ação:

É necessário flexibilizar o currículo, adaptando-o às necessidades e realidades de cada estudante. Sabemos que não é uma tarefa fácil, principalmente quando faltam recursos, mas é um passo essencial na construção de aprendizagem destes alunos. Preservar a diversidade no contexto escolar representa uma oportunidade para o atendimento das necessidades educacionais, com ênfase nas competências e habilidades dos estudantes, incentivando uma pedagógica humanizadora que desenvolve capacidades interpessoais. A educação inclusiva é um caminho para contemplar a diversidade mediante a construção de uma escola que ofereça propostas e que atenda às reais necessidades de cada um, criando espaços de convivência.

São muitos os desafios a serem enfrentados, mas as iniciativas e as alternativas realizadas pelos professores são fundamentais a este processo. (GARAFALO, p. 3, 2018).

De acordo com Boy (2019), a escola inclusiva é aquela que não apenas aceita a matrícula do educando no sistema de ensino, mas fortalece um sistema educacional que respeite aceite e possibilite o acesso e a permanência de todos os educandos, garantindo-lhes uma escolarização com competência e qualidade. A autora ratifica que, na escola, só existe inclusão, de fato, se o aluno tiver aproveitamento do processo ensino-aprendizagem no seu rendimento escolar.

Conforme a autora, a educação inclusiva é pautada no tripé: acessibilidade, que diz respeito ao acesso a aprendizagem, para isso é usados recursos como o ensino do braile, de libras, bem como confecção de materiais diferenciados que tem como objetivo facilitar o acesso dos alunos ao ensino; a mobilidade, está relacionado a aspectos físicos da instituição escolar, se refere ao deslocamento, ou seja, é preciso dispor de rampas, elevadores, guias para deficientes visuais, o objetivo é facilitar a movimentação da mobilidade desse público. E por fim a materialidade, que se refere a qualquer instrumento necessário ao educando para que ele possa ser incluído (SANTOS, 2019).

Parece ser coisas simples de se ter nas escolas, não é? Mas como já mencionado cada escola vive uma realidade especifica, que vai afetar todas as ações executadas pela instituição. A escola irá deixar de receber alunos com necessidades especiais? Jamais, está em lei, este foi um direito conquistado, mas não há garantia de um processo educativo com eficácia garantida e muito menos que a educação inclusiva de fato se fará materializada, parece ser redundante, mas as dificuldades apresentadas na rede pública sempre se voltaram aos aspectos financeiros, seja investimento de recursos materiais, estrutura física, preparo do corpo docente e equipe de apoio especializado.

A própria implantação do processo inclusivo é algo complexo a realidade da rede pública, segundo Silva (2014), essa dificuldade justifica-se porque a educação inclusiva deve fazer parte do projeto político pedagógico que tem início na secretaria de educação e que valoriza todos que fazem parte do contexto escolar, inclusive o professor, este principalmente porque é quem atua diretamente com eles buscando integra-los e ensina-los. A autora acredita que este é um processo continuo e que por isso o educador deve ser sempre atualizado, assim ratifica que um dos pontos a ser reforçado como forma de superar as dificuldades é educação continuada dos profissionais da área de educação.

Todas as “pedras” que a educação inclusiva encontra em seu caminho rumo a um ensino público de qualidade está sem dúvida voltado a questões de investimento, pois sem ele torna-se quase que impossível atender as demandas como prevê a legislação vigente. De acordo com Yoshida (2018), é fundamental que a equipe gestora da escola tenha plena consciência sobre estas questões legais, fazendo-se valer os direitos de cada aluno, pois independente da realidade da instituição, esses aspectos devem ser seguidos. Conforme a autora:

O princípio de inclusão parte dos direitos de todos à Educação, independentemente das diferenças individuais – inspirada nos princípios da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994). Está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de 2008. Os gestores devem saber o que diz a Constituição, mas principalmente conhecer o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de pessoas com deficiência e com qualquer necessidade especial de frequentar ambientes educacionais inclusivos. (YOSHIDA, p. 5, 2018).

A autora ainda explica quais os pontos que devem ser considerados dentro da perspectiva do processo inclusivo em toda e qualquer escola, e salienta que existe uma má interpretação do que a lei e documentos sobre o assunto determina como fundamental, como por exemplo, “muitas vezes a interpretação dada para o termo “adaptações razoáveis” seja entendida como adaptações curriculares. “O documento fala em adaptações no meio físico, na comunicação, na forma de realizar as provas, por exemplo.

(YOSHIDA, p. 6, 2018).

A autora conclui que é preciso que existam de forma real apoio e recursos do governo, segundo a mesma o estado deve oferecer assistência técnica e financeira, também é preciso ter adaptação e previsão de recursos em sala, sobre este ponto, ela diz que. “Cabe ao gestor oferecer tempo e espaço para que professores, coordenador e especialistas possam conversar e tirar dúvidas sobre a integração do aluno com deficiência”. Ela também cita a formação da equipe inclusiva, sobre isso Yoshida (2018), explica que o ideal é garantir a formação na própria escola, já que o gestor conhece melhor sua equipe e a comunidade. O gestor pode formar um grupo para levantar as informações relevantes em relação à deficiência dos alunos e compartilhar em reunião.

De um modo mais específico cada escola pública brasileira apresentará suas dificuldades no processo inclusivo, mesmos as que dispõem de sala de recursos, profissionais capacitados e até materiais que facilitam a prática cotidiana terá algum problema relatar, porque ainda não se tem escolas de ensino regular com 100% de eficiência no quesito inclusão, infelizmente sempre falta algo, assim este estudo mostra de forma ampla o que as atinge. Às vezes as escolas possuem recursos mais a equipe pedagógica não está preparada ou ao contrário, no entanto as discussões trazidas por alguns autores revelam que mesmo sem recursos se alguns dos pontos trazidos por Yoshida forem postos em prática já é possível melhorar e muito a situação da instituição no critério receptividade e ensino destes alunos (SANTOS, 2019).

CONSIDERAÇOES FINAIS

A educação inclusiva representa um compromisso fundamental com o direito à educação de todos os indivíduos, independentemente de suas diferenças. Contudo, sua implementação enfrenta diversos desafios que precisam ser cuidadosamente considerados e superados. É um objetivo que, embora desafiador, é imprescindível para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Superar esses desafios exige um esforço conjunto de governos, instituições de ensino, educadores, famílias e a sociedade como um todo. Ao promover um ambiente educacional inclusivo, estamos não apenas atendendo às necessidades de estudantes com deficiência, mas enriquecendo a experiência de aprendizado de todos os alunos.

Apesar das dificuldades, é possível fazer a educação inclusiva acontecer, sem dúvidas os recursos facilitam a vida do educador, mas na ausência o aluno deixará de participar? O processo educativo exige inovação e criatividade, principalmente quando os recursos que seriam necessários para alcançar metas não se encontram disponíveis. Como já mencionado o professor é muito importante no processo, e quando ele está engajado em fazer com que o aluno se desenvolva ele adapta recursos, ele cria meios para transformar a sala de aula em ambiente aconchegante e acolhedor.

A rigidez dos currículos tradicionais muitas vezes não atende às necessidades de todos os alunos. É necessário desenvolver currículos que sejam flexíveis e que possibilitem adaptações, garantindo que todos os estudantes possam aprender em suas próprias velocidades e estilos.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

ALMEIDA, Alcilene Gomes; MONTINO, Mariany Almeida. Dificuldades encontradas pelas professoras no processo de inclusão de alunos e alunas com deficiência. Multidebates, v. 5, n. 1, p. 177-193, 2021.

BARCELLI, Juliana Carolina; ROSALINO, Israel. Desafios e estratégias de ensino para alunos com deficiência intelectual. Ipê Roxo, v. 4, n. 1, 2022.

BOY, P.P. Educação Inclusiva: desafios e possibilidades. 2019. Disponível em:https://www.construirnoticias.com.br/educacao-inclusiva-desafios-e-possibilidades Acesso em 25/10/2024.

BUENO, J. G. S. A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular. Temas sobre o Desenvolvimento. São Paulo: vol.9, n.8, 2001, p. 21-27

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.

BRITO, Giseli Artioli; FLORES, Maria Marta Lopes. A inclusão de alunos com deficiência intelectual: em foco as práticas pedagógicas. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 16, n. 48, 2023.

CASAGRANDE; Ana Lara; TABORDA; Lídia A.G. Educação inclusiva: a trajetória evolutiva no Brasil, 2019. Disponível em: https://revista.institutoiesa.com/wp-content/uploads/2020/10/1-EDUCACAO-INCLUSIVA-A-TRAJETORIA-EVOLUTIVA-NO-BRASIL--LIDIA-ARACELI.pdf Acesso dia 24/10/24.

FERREIRA, J. R. A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência. Piracicaba: Unimep, 1993.

GAROFALO, D. Os desafios da educação inclusiva. 2018. Disponível em: https://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/colunas/os-desafios-da-educacao-inclusiva/ Acesso em 25/10/2024.

MOLL, J. Alfabetização possível: Reinventado o ensinar e o aprender. Porto Alegre: Mediação, 1996.

ROSS, P. R. Educação Inclusiva: da ideologia neoliberal às possibilidades e limites concretos. Ponto de Vista. Cidadania – Modernidade – Deficiência. Florianópolis: Revista do curso de Pedagogia séries iniciais – Habilitação Educação especial do Projeto Magister/UFSC. V.2. p. 48-52, Janeiro/fevereiro de 2000.

OLIVEIRA, G. G.; VELOSO, L.M. M. Principais desafios da inclusão dos alunos com deficiência no sistema educacional. In: Revista Brasileira de Educação Básica. 2014. Disponível em: https://beducacaobasica.com.br/principais-desafiosnainclusaodosalunoscomdeficiencianosistemaeducacional/ Acesso em 24/10/2024.

SANTOS, Guilherme Alexandre. Os desafios da educação inclusiva na rede pública de ensino, 2019. 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 dia 25/10/2024.

SILVA, Eliza França; ELIAS, Luciana Carla Dos Santos. Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professoras. Educação em revista, v. 38, p. e26627, 2022.

SILVA, L. N. da. Inclusão escolar: dificuldades e desafios da inclusão nas series iniciais em uma escola pública. Editora Realize, 2014.

YOSHIDA, S. Desafios na inclusão dos alunos com deficiência na escola pública. 2018. Disponível em: https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1972/desafiosnainclusaodosalunoscom-deficiênciananaescolapublica Acesso em 24/10/2014.

CONCEITUAÇÃO DE ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE: PAPEL SOCIAL, FUNÇÕES E RESPONSABILIDADES

PAULA REJANE BEZERRA COELHO OLIVEIRA

RESUMO

Buscar investigar os conceitos das instituições envolvidas – escola, família e comunidade – para a partir daí, propormos uma discussão a respeito dos papéis e responsabilidades de cada uma delas, por meio de leituras e pesquisas a fim de entender as instituições analisadas. As relações estabelecidas pelas instituições destacadas neste trabalho podem ser evidenciadas como parcerias, devem estar em constante sintonia, tendo como objetivo final o pleno desenvolvimento, tendo em vista sua conceituação vernacular que é a de reunião de pessoas para um fim de interesses comum. A parceria é muito importante para o desenvolvimento do aluno, tanto no âmbito pessoal, social como no educacional, pois tanto a família como a escola são as principais referências para os alunos e também a base para a sua formação humana e acadêmica. O ambiente escolar deve possuir uma gestão democrática, capaz de incentivar a participação constante dos pais no ambiente escolar. É importante estar à disposição e demonstrar que a escola está aberta para o diálogo e novas sugestões permitindo o contato com experiências que não ocorrem no contexto familiar e que pode ampliar as possibilidades para que o aluno possa conhecer coisas novas e descobrir habilidades. Os alunos aprendem melhor quando os pais se interessam pelo o que eles vivem no ambiente escolar. A parceria entre família e escola no processo de aprendizagem traz vários benefícios. Quando os pais participam ativamente da vida escolar dos filhos e se engajam no cotidiano escolar, a tendência é que os alunos se dediquem e se esforcem mais, por se sentirem amados e apoiados. Para a boa relação entre pais e filhos, alguns pontos são bem importantes e as escolas podem contribuir com as famílias, como: Conversas diárias sobre acontecimentos do cotidiano, Priorizar a leitura a outras atividades como ver televisão, redes sociais e videogame, conhecimento dos pais sobre o progresso dos filhos na escola, apresentar o projeto pedagógico da escola para a família, escutá-la, promover eventos escolares, oferecer eventos escolares, tais como palestras, dia da família, utilizar uma linguagem unificadora, investir em atendimentos personalizados, entre outros. O ato de aprender torna-se natural e até mesmo prazeroso. Pais que enxergam os professores como aliados e professores que veem os pais como potencializadores do rendimento escolar têm mais possibilidades de conversar abertamente sobre os problemas dos alunos. Portanto, essa parceria contribui muito para o desenvolvimento dos alunos, e auxilia na aprendizagem e na vida escolar. Quando a criança recebe o incentivo e orientação da família, o trabalho realizado pelos educadores é facilitado, as relações tornam-se mais saudáveis e a aprendizagem é otimizada, e assim os resultados são melhores e beneficiam todos os envolvidos, de modo que toda a comunidade escolar ganha. Quando a escola abre suas portas, ela amplia o acesso a educação de qualidade, o que é primordial para a transformação de nossa sociedade.

PALAVRAS-CHAVES: Escola; família; comunidade; parceria

INTRODUÇÃO

A fim de entender a dinâmica das relações entre as instituições escola, família e comunidade, indagamos as relações estabelecidas pelas instituições destacadas neste artigo que podem ser evidenciadas como parcerias, tendo em vista a sua conceituação que é a reunião de pessoas para um fim de interesse comum. Os alunos e as famílias, seriam co-responsáveis por um bem público, sendo que a posse desse bem estaria assegurada pelo Governo do Estado. Porém, temos que acabar com a sensação de que o bem público é de todos e não de alguém em particular, como costuma ser visto e tratado. A necessidade de construir uma relação de confiança mútua entre a equipe escolar, as famílias e a comunidade, tenso sua estruturação construída na base de uma relação mútua de confiança. Assim, as partes aprenderiam a negociar uma com a outra,

de forma a se conhecer, a se respeitar e a se ajudar. Há também a possibilidade de parceria com outras instituições, além das Organizações não Governamentais (ONG), que são alternativas de participação às famílias, à comunidade e à escola.
Sabemos que um projeto pedagógico democrático e participativo não seria e não será concretizado sem esforço ou sem conflitos. Contudo essa parceria, sem dúvida diminuirá os conflitos vividos atualmente nessa relação. O ponto de partida é o reconhecimento mútuo que significa sair dos limites estreitos do preconceito e abrir-se para as novas possibilidades de ser o outro e de ser com o outro. A parceria entre família, comunidade e escola, no qual conceituamos e descrevemos as diferentes concepções de parceria e de relações com o cotidiano escolar, estabelecendo a responsabilidade e o papel de cada um dos elementos (família, escola e comunidade), no processo educacional.
Uma das hipóteses levantadas, às inúmeras dificuldades na articulação entre família, escola e comunidade, foi a que se refere à centralização da gestão escolar na figura do diretor. Outra hipótese está na transferência de responsabilidades definidas pelo costume como pertencentes à família para a educação escolar. Tendo em vista o artigo 205 da Carta Magna, o qual refere-se à educação como direito de todos e dever da sociedade, confirmada pela Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no. 9394 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 1º.
"A educação abrange os processor 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".

Há de se perguntar se realmente as escolas estão abertas e preparadas para se integrar à comunidade e às famílias, numa parceria democrática, na qual ambas estabeleçam diretrizes que considerem o desenvolvimento pleno do aluno cidadão, e se sua família e sociedade estão assumindo a co-responsabilidade na educação de seus filhos, assegurando a eficácia no processo educacional.
Mediante isto, a importância do processo, além de ganhar estatuto legal, indica-nos concepções diferentes de parcerias, de comunidade e de responsabilidades, resultantes do confronto ideológico, político e social. Para embasar esse artigo, serão utilizados a conceituação de vários autores, como José de Souza Martins, Marialice Mencarini Foracchi e Carlos Urrutia, para conceituar comunidade; os autores Gilberton Cotrin e Maria Luíza Dias para conceituar família e escola, e também fundamentaremos no conceito evidenciado pelos autores do jornal do projeto pedagógico 2002, do UDEMO (Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo), para refletirmos sobre a relação entre a escola, família e comunidade e se entre eles há parceria. A conceituação de parceria foi fundamentada na teoria de Marlov Jovchelovitich Noleto em seu trabalho Parcerias e Alianças Estratégicas. Ao falar de comunidade, Martins e Foracchi (2000), referem-se há algo muito mais amplo que a comunidade local. Ela encontra seu fundamento no homem, visto em sua totalidade e não neste ou naquele papel que possa desempenhar na ordem social encarada separadamente. Segundo os autores, a comunidade é um sonho formado por padrões utópicos, ressaltados pela igreja, tais como: companheirismo, partilha, amor ao próximo, assim valores longe do quadro de desigualdade social existente hoje, no qual, a comunidade é substituída pela agregação de indivíduos no mesmo espaço.
Já Carlos Urrutia acredita que comunidade é o cotidiano dos indivíduos e grupos que partilham de condições sociais comuns e em face de elas, organiza o seu ambiente de relações dentro de uma dinâmica própria. Cotidiano, podemos definir como aquilo que vincula o homem em sua dimensão particular e em seu ser social.

FAMÍLIA

No sentido popular e nos dicionários, a palavra família significa grupo social fundamental formado por pessoas unidas por laços de parentesco, convivência ou afeto. Tradicionalmente, ela pode incluir indivíduos ligados por sangue, casamento ou adoção. Contudo o conceito de família evoluiu e se ampliou, abrangendo diversas formas de organização, como famílias monoparentais, casais sem fi-

lhos, famílias reconstituídas e uniões homoafetivas. Independentemente da estrutura, a família geralmente é caracterizada por cuidado mútuo, suporte emocional, transmissão de valores. A família caracteriza-se como um grupo social que tem residência comum, que coopera economicamente e que se reproduz, tendo como funções básicas a sexualidade, a economia, a reprodutividade e a educação de seus membros. Outras funções podem existir dependendo da relação ao culto religioso ou ao status social.

Todos fazemos parte integrante de alguma família, no qual para qualquer um torna-se difícil definir esta palavra, pois a mesma vai além das definições contidas nos livros, porque as famílias variam muito. E, apesar de passar por momentos de evolução e também de crise, a família mostra grande capacidade de sobrevivência, de adaptação, mesmo com o passar do tempo. Mesmo havendo mudanças na família cabe sempre aos pais decidirem sobre seus filhos menores. Os laços genéticos da família constituem um agrupamento humano universal, sendo reconhecida em suas funções que distinguem e são vitais. Sua universalidade reside nos serviços que executa e nas satisfações que proporciona às relações entre seus membros. A família tem como papel fundamental sociabilizar seus membros, junto com a educação escolar e os meios de comunicação. Por isso, à escola é atribuída a tarefa de socializar e adaptar a criança na sociedade, através de modelos de comportamento em sua cultura, incluindo o ensino com o cuidado físico, a forma de lidar com as emoções. Portanto, esse aprendizado é importante e necessário, pois a família será o primeiro grupo ao qual a criança pertencerá e por isso a família precisa se encarregar de sua socialização, para que ocorra a incorporação dos padrões sociais.

Com relação à parte educacional, a família precisa participar de todas as atividades do filho, por meio do diálogo incentivando a importância do estudo, estimulando a curiosidades e transmitindo confiança em relação à realização de tarefas conversar sobre o que está sendo vivenciado na escola, deixar o filho resolver por si só determinados problemas que venham a surgir no ambiente escolar relacionado à questão de socialização. Se não houver esse tipo de participação, os pais estarão criando condições de insegurança. Depende dos pais também a ampliação dos horizontes de seus filhos para que a aprendizagem se torne prazerosa. Cada família varia conforme sua trajetória vital, havendo inclusive fatores culturais que determinam um tipo de família nuclear. A família apresenta aspectos positivos como afeto, apoio e também aspectos negativos como imposição através de normas e costumes. Apesar dos conflitos existentes, a família que determina o desenvolvimento social, a afetividades e o bem estar dos indivíduos.

Atualmente, a família brasileira tem passado por sensíveis mudanças, devido ao desenvolvimento industrial, a urbanização. Existe evidência de mudanças na família nuclear em relação ao número de membros, como nas uniões civis, aumento do número de mulheres chefes de famílias, aumento da participação feminina no trabalho, sobretudo, mulheres casadas e com filhos pequenos. É conceituada como a célula formadora da sociedade, sendo a unidade social básica. Esta tem no casamento e na paternidade os seus elementos institucionais. Sem a família não existe pátria, esta em última análise é a reunião de todas as famílias, é por assim dizer, uma família em ponto maior, na qual somos políticos (de polis, cidade). Em latim, família designa o conjunto de pessoas unidas por vínculos de parentesco. Gilberto Cotrin (1990) analisa que a família tem como função educativa, o dever de educar os filhos, ensinando-lhes o necessário à vida em grupo como a linguagem e os hábitos da vida social. Maria Lúcia Dias (1992) define a função da família como a tarefa de socializar a criança e adaptá-la à convivência na sociedade, oferecendo e ensinando-lhes os modelos de comportamentos em sua cultura, o cuidado físico, lidar com as emoções e o se relacionar com outros grupos.

ESCOLA

É uma instituição social responsável por promover o processo de ensino aprendizagem, contribuindo para a formação intelectual, cultural e social dos indivíduos. É um espaço onde se transmitem conhecimentos científicos, históricos, artísticos e éticos, e se desenvolvem habilidades e valores essenciais

para a convivência em sociedade. Além de ser um ambiente de construção de saberes. Também desempenha um papel central na socialização, ajudando as pessoas a compreenderem e exercerem seus direcionamentos. A palavra escola pode ser definida como um estabelecimento público ou privado no qual se ministra ensino coletivo. A função da escola, de acordo com Pérez (2000), em seu livro: "As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência", é a socialização dos alunos e a formação do cidadão para sua intervenção na vida pública e preparação para a incorporação no mundo do trabalho.

A partir do processo de expansão industrial que ocorre no Brasil, surge a necessidade de transformação da escola. Esta não pode mais ser apenas a transmissora do conhecimento, deve sim preparar o homem para a sociedade que está passando por mudanças e cobra deste um preparo para atuar nas indústrias, já que o trabalho nas fábricas exige um operário que saiba pelo menos ler, escrever e contar. As transformações sociais e políticas pelas quais o país está passando, torna claro que a escola não pode mais estar preocupada somente com a transmissão de conhecimento. Esta deve sim, preparar o homem para esta nova sociedade que está emergindo e para isto deve permitir a democratização do ensino e a legislação torna claro o interesse do Estado em assumir a educação elementar, tornando-a leita, gratuita e obrigatória.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação reafirma o dever do Estado para com a educação básica, cabendo-lhe fornecer a instrumentalização necessária para que as escolas possam preparar as crianças e jovens para a participação política e social. À escola cabe a finalidade de construir uma cultura voltada para o pensamento crítico, pelo qual o educando possa se conscientizar do seu papel na construção da história. Sua função específica é ensinar o conteúdo determinado como fundamental e realizar o processo de ensino-aprendizagem com um currículo que leve em conta a diversidade cultural, proporcionando um conjunto de práticas com a finalidade de levar os educandos a internalizarem os conteúdos sociais e culturais de maneira prática e construtiva.

Para que o trabalho a ser desenvolvido se torne eficiente, torna-se imprescindível a convocação de especialistas que de forma organizada e estruturada desenvolverão o trabalho pedagógico utilizando metodologias que favorecerão o desenvolvimento cognitivo, cumprir a proposta pedagógica apresentada para os sais, sendo coerente nos procedimentos e atitudes no dia a dia, abrir as portas da escola para os pais se sentirem à vontade para participar de atividades culturais, esportivas, aproximando o contato entre família e escola, possibilitando às crianças e jovens atuarem com competência e dignidade na sociedade, exercendo seus direitos e deveres, pois eles são o elemento principal do processo educativo. A escola tem um papel importante na formação do cidadão, tendo em vista a sua atuação em sociedade. É um dos espaços no qual podem ser adquiridos os instrumentos necessários que levarão as crianças e jovens a lutar contra as desigualdades econômicas e sociais, fornecendo-lhes condições para participar no processo de transformação social, conscientes de seus papéis políticos.

COMUNIDADE

O conceito sobre comunidade pode ser entendido de diferentes formas, dependendo do contexto em que é aplicado. Em termos gerais, a comunidade refere-se a um grupo de pessoas que reúnem algo em comum, seja um espaço geográfico, interesses, valores, objetivos, tradições ou atividades. Mas referente a comunidade escolar não se limita ao espaço físico da escola. Ela pode incluir também parcerias com organizações locais, empresas, enriquecer as experiências educacionais e fortalecerem os vínculos entre a escola e a comunidade. Essa interação entre os membros da comunidade escolar é essencial para criar um ambiente favorável ao aprendizado, fomentar valores de respeito e cooperação.

PARCERIA

Parceria é uma relação de cooperação, colaboração ou associação entre duas ou mais partes com o objetivo de alcançar metras em comum. Pode ocorrer em diferentes contextos, como na educação, em projetos sociais ou até mesmo em relacionamentos

pessoais. Em geral, é baseada na confiança, comprometimento e benefício mútuo, no qual os envolvidos colaboram recursos e responsabilidades. O termo parceria na educação vem tomando uma função imprescindível para que o processo educacional seja efetivado. O conceito de parceria e aliança estratégica são utilizados na área de administração. A concepção de parceria se dá pelo fortalecimento mútuo para atingir um determinado fim a aliança estratégica volta-se para a conquista de melhores posições e objetivos estabelecidos na organização, estando direcionadas à objetivos estabelecidos na organização, estando direcionadas à objetivos ligados a transformar a realidade, buscando a justiça social.

O Governo Federal aprovou a Lei 9.790 em 23/03/1999, regulamentando a existência das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), e nessa mesma Lei, criou-se o termo Parceria regulamentando as relações entre as organizações públicas e privadas. Tanto parcerias como alianças voltam-se para o alcance social para tentar reduzir as desigualdades sociais. Ambas lidam com a organização, definição de valores e objetivos na ação. Para construí-las são necessárias habilidades, desprendimento e vontade de somar forças e recursos. Tanto a parceria como a aliança possuem três forças:

- A procura de capacidades à medida que os limites entre as organizações se tornem indefinidos;
- Recursos escasso e a intensificação da competição por espaço, além da crescente necessidade de intervenção na problemática social;
- A lacuna entre o que uma organização gostaria de realizar e o que levando em conta a realidade e seus recursos próprios, pode realizar.

Por meio de parcerias e alianças, as organizações podem desenvolver novas atividades, projetos, atuar, fortalecer projetos em andamento, ampliar conhecimentos, captar recursos, economizar recursos humanos e materiais e aumentar a própria capacidade de intervenção. Com a necessidade de se firmar parcerias e alianças com organizações públicas e privadas, as instituições básicas e elementares na vida de cada indivíduo, família, escola e comunidade, devem antes de mais nada unirem-se, à escola, com objetivos claros e relevantes a ela, famílias e comunidade em geral, buscará parcerias, complementando e enriquecendo seu trabalho, pois é preciso ter em mente que a parceria não é a solução para resolver a carência do ensino público, mas poderá contribuir para amenizar situações entre outros na infraestrutura, aquisição de material pedagógico e o empenho da instituição.

A atual política educacional, enfatiza a participação da comunidade com a intenção de possibilitar mudanças. Mas essa mesma política educacional mostra diferenças entre uma classe mais favorecida economicamente que possui melhores condições financeiras como culturais, no qual se tem maior acesso a um estudo de melhor qualidade. Enquanto que a classe menos favorecida não possui tais recursos ao chegar à escola, pois, muitas vezes a própria família não teve a oportunidade de concluir os estudos por precisarem trabalhar mais cedo, desse modo muitas vezes não podem ao menos ajudarem seus filhos nos deveres de casa ou ainda não tem condições financeiras para leva-los a um teatro, cinema, parques, entre outros. A presença da comunidade fortalece a escola, rompe o isolamento dos professores, aperfeiçoa a qualidade do ensino, consolida o projeto pedagógico e dá aos alunos um exemplo de prática de cidadania. O ideal é que família e a escola formem uma equipe, e que sigam os mesmo princípios e critérios, bem como a mesma direção em relação aos objetivos que desejam atingir. E que assim, possibilitem ao aluno uma segurança na aprendizagem e desenvolvimento de cidadãos críticos capazes de enfrentar a complexidade de situações que surgem na sociedade.

Marlova Jovchelovitich Nolet (2000), em seu livro “Parcerias e alianças estratégicas: uma abordagem prática”, conceitua o termo de parceria, retirando a definição da Lei no. 9790 de 23 de março de 1999, baseando-se nos capítulos I e II:

“O novo marco legal cria o conceito de termo de parceria, que é um instrumento de fomento que permite a negociação de objetivos e metas entre as partes e também mo-

nitoramento e avaliação dos resultados dos projetos, consiste em um novo instrumento complementar aos já em vigor, que traduz a relação entre instituições com fins públicos, mas de origem diversa (estatal e social) e com natureza diferente (pública ou privada) e regido pelos princípios de transparência, competição, cooperação e parceria, possibilita a escolha do parceiro mais adequado do ponto de vista técnico e de maior relevância sob o ponto de vista de serviços prestados à sociedade".

O termo de parceria é assim considerado um instrumento passível de ser firmado entre o Poder Público e as entidades qualificadas como Organizações da Sociedade Civil de interesse público (OSCIP), destinado à formação de vínculo de cooperação entre as partes para o fomento e a execução das atividades de interesse público. Prevê a discriminação de direitos, responsabilidade e obrigação das partes envolvidas (Poder Público e organizações) e será precedido de consulta aos conselhos de políticas públicas das áreas de atuação nos respectivos níveis de Governo.

Nos artigos presentes no Jornal do Projeto Pedagógico de 2002 (UDEMO), a reflexão estimulada sobre o relacionamento com a comunidade, traz à tona, a origem da sociedade humana em que esta é um conjunto de pessoas associadas pela necessidade de se ajudarem uma às outras afim de que possam garantir a continuidade da vida satisfazendo seus interesses e desejos. Estabelece-se assim, a necessidade desta sociedade ser organizada com justiça, em que todos devem conhecer seus direitos, cumprir seus deveres e suas responsabilidades sociais para que sejam respeitados e possa transformar a realidade atual em uma realidade que vise o acesso às informações, formações, crescimento, no intuito de fazer destas condições para melhor qualidade de vida.

Temos muitos benefícios com essa parceria, como: Melhoria do desempenho acadêmico que permite a melhora no desempenho acadêmico dos estudantes, pois eles recebem apoio e orientação de diferentes fontes. O desenvolvimento social e emocional que ajuda a desenvolver as habilidades sociais e emocionais dos estudantes, pois eles aprendem a trabalhar em equipe, a se comunicar eficazmente e a gerenciar conflitos. A prevenção de problemas auxilia a prevenir problemas como evasão escolar, a violência e o uso de substâncias, pois os estudantes recebem apoio e orientação para lidar com os desafios. Nota-se também o fortalecimento da comunidade, quando as três instituições trabalham juntas para promover a educação, a saúde e o bem-estar dos estudantes e suas famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de ser um desafio, é essencial que o vínculo entre escola, família e comunidade, seja construído em prol do desenvolvimento do estudante. Mas apresentar e ajudar a família a se engajar na escola pode-se apresentar o Projeto Político Pedagógico da instituição aos pais dos alunos já no início do ano, bem como apresentar as mudanças que aconteceram de um ano letivo para o outro, as atividades que serão desempenhadas, as competências e as habilidades que serão desenvolvidas. Pode também apresentar a equipe pedagógica, os espaços, os colaboradores que estarão em contato com os estudantes. É fundamental que a escola ofereça um canal de comunicação para que a família possa sempre que necessário dialogar com professores e dificuldades, tirar dúvidas, dar sugestões. A parceria entre escola, família e comunidade é fundamental para promover o desenvolvimento integral dos alunos, fortalecendo o processo de ensino-aprendizagem e criando um ambiente favorável ao crescimento pessoal e social, pois, a educação é um processo coletivo, no qual a escola, a família e a comunidade têm papéis complementares. A escola oferece o conhecimento formal, enquanto a família e a comunidade oferecem valores, experiências e apoio emocional. O primeiro passo para a interação positiva entre a escola e a comunidade está no conhecimento da própria comunidade por parte da escola. Para que essa interação aconteça, entretanto, a escola deixará sua posição de transmissora do conhecimento e controladora do comportamento para assumir um trabalho lado a lado com os alunos e com a comunidade. Assim procedendo estará gerando a independência dos alunos e a sua capacidade de recriar

conhecimentos úteis e válidos em função do seu desenvolvimento como pessoa e de suas comunidades. O conhecimento a comunidade pela escola conduzirá ao crescimento da população escolar e da própria comunidade. E isso só será possível com atividades práticas que deem feição real à interação escola comunidade com reuniões regulares que são essenciais para fortalecer a parceria e a promover a colaboração. Incentivar as atividades conjuntas como projetos de serviço comunitário que promovam a colaboração entre essas instituições. Ofertar formação e capacitação para educadores, os pais e os membros da comunidade para garantir o crescimento e desenvolvimento dos educandos.

A organização comunitária não é apenas a forma mais eficaz de que a população pode lançar mão para resolver os seus problemas é a única maneira através da qual os problemas podem realmente ser resolvidos ou exigir de quem é de direito, ou seja, as autoridades públicas. Assim, a escola estará não apenas cumprindo seu papel junto à comunidade, mas principalmente, contribuindo para a educação humana global dos alunos, e estes aprenderão na prática a participar socialmente, a influir nas decisões que lhes dizem respeito, a exigir o respeito a seus direitos de cidadãos, a construir comunitariamente o mundo em que pretendem viver e que querem deixar para seus filhos. Entre escola, família e comunidade, não há parceria, já que elas não são instituições distintas e desvinculadas, mas sim uma cooperação. Ao termo parceria, relacionamos o apoio financeiro, recursos à serem disponibilizados por parte dos diversos órgãos do Governo Federal e empresas com organizações não governamentais (ONG) para a realização de serviços de interesse da sociedade, especialmente na área da educação, saúde e assistência social. Para cooperação relacionamos o trabalho em comum, a colaboração e o vínculo entre as partes envolvidas. Para alcançar o sucesso almejado, que é a cooperação entre escola, família e comunidade, é fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes, e estar ciente dos desafios e limitações que possam surgir, tais como: diferenças culturais e socioeconômicas, a falta de recursos como falta de tempo, dinheiro e infraestrutura, pode criar desafios para a parceria. A resistência à mudança especialmente se as partes envolvidas tiverem diferentes visões e objetivos, e trabalhar para superá-los. E a escola deverá ser democrática, participativa, que trabalhe aliada as famílias, sem se achar autossuficiente no processo educativo, mas sim um núcleo que só existe por necessidade da própria comunidade e que somente juntas poderão atingir a formação global das crianças, adolescentes e jovens que por lá passarem, a efetividade e impacto desejado.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofia da Educação. 1º edição. São Paulo: Editora Moderna, 1989.

CODY, Frank e SIQUEIRA, Sílvia. Escola e comunidade: uma parceria necessária. Cotia, SP: Ìbis, 1997.

DIAS, Maria Luísa. Vivendo em família: relações de afeto e conflito. São Paulo: Editora Moderna, 1992.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 6º. Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IBERNÓN, Francisco. A educação do séc. XXI: os desafios do futuro imediato. 2º edição. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LEI no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

NOLETO, Marlova Jovchelovitich. Parcerias e alianças estratégicas: uma abordagem prática. São Paulo: Global Editora, 2000.

PILETTI, Nelson. Psciologia educacional.São Paulo, Àtica, 1993.

PRADO, Danda. O que é família. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

SACRISTÁN, J. Gimeno e Gómez, A, I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4ª. Edição. Porto Alegre: Editora ARTMED, 200.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Salto para o futuro: construindo a escola cidadã, projeto político pedagógico. Brasília: Ministério da educação e do Desporto, SEED, 1998.

UDEMO. Jornal do projeto pedagógico. 2002.

ATIVIDADE FÍSICA NA TERCEIRA IDADE UMA BREVE REVISÃO SOBRE O TEMA

PRISCILA DOS SANTOS MONTOYA

RESUMO
A atividade física na terceira idade tem sido amplamente reconhecida como essencial para a promoção da saúde e do bem-estar. Durante o envelhecimento, ocorrem diversas alterações fisiológicas e funcionais, como a perda de massa muscular e óssea, diminuição da flexibilidade, equilíbrio e coordenação motora, além do aumento da vulnerabilidade a doenças crônicas, como hipertensão, diabetes e problemas cardiovasculares. Nesse contexto, a prática regular de atividades físicas contribui para a manutenção da autonomia, melhora da capacidade funcional, controle de peso, fortalecimento do sistema imunológico e até para a saúde mental, reduzindo sintomas de ansiedade e depressão. Diversos estudos indicam que atividades como caminhada, alongamento, dança e musculação, quando adaptadas à capacidade individual dos idosos, podem promover qualidade de vida e prolongar a independência. Além disso, a atividade física em grupo é benéfica para o convívio social, ajudando a combater o isolamento e estimulando a integração em redes de apoio. No entanto, a adesão a programas de atividade física na terceira idade ainda enfrenta desafios, como a falta de incentivo adequado, infraestrutura acessível e orientações especializadas. Portanto, a promoção da atividade física entre idosos requer uma abordagem interdisciplinar que envolva profissionais de saúde e políticas públicas que incentivem práticas saudáveis e acessíveis, respeitando as limitações e as necessidades específicas dessa faixa etária.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Idosos; Atividade.

INTRODUÇÃO

O envelhecimento é um processo natural e inevitável, que acarreta diversas mudanças no corpo e na mente das pessoas. Com o aumento da expectativa de vida nas últimas décadas, a população idosa tem crescido significativamente, fazendo com que questões relacionadas ao envelhecimento e à saúde dos idosos se tornem cada vez mais relevantes. A terceira idade, geralmente considerada a partir dos 60 anos, é uma fase da vida que pode ser marcada tanto por limitações físicas e cognitivas quanto por novas oportunidades de aprendizado e crescimento pessoal.

Nesse contexto, a Educação Física desempenha um papel crucial na promoção da saúde e do bem-estar dos idosos. A prática regular de atividades físicas é fundamental para a manutenção da funcionalidade do corpo, prevenindo doenças crônicas, como hipertensão, diabetes, e osteoporose, além de contribuir para o fortalecimento muscular, a melhoria da flexibilidade, e o aumento da capacidade cardiorrespiratória. Além dos benefícios físicos, o exercício também desempenha um papel importante na saúde mental, ajudando a reduzir os sintomas de depressão e ansiedade, comuns na terceira idade.

O conceito de qualidade de vida na terceira idade está intimamente ligado à capacidade de manter a autonomia e a independência nas atividades diárias. A Educação Física contribui significativamente para isso, ao oferecer meios para que os idosos possam continuar realizando tarefas cotidianas com mais facilidade e segurança. Programas de exercícios voltados para essa faixa etária geralmente incluem atividades que visam o equilíbrio, a coordenação motora, e o fortalecimento dos músculos que suportam as articulações, fatores essenciais para prevenir quedas e lesões.

Outro aspecto importante a ser considerado é o papel social da atividade física na vida dos idosos. Participar de grupos de exercícios ou atividades esportivas pode promover a socialização, ajudando a combater a solidão e o isolamento, que são fatores de risco para o desenvolvimento de problemas de saúde mental. A interação social proporcionada por essas atividades contribui para a construção de um senso de comunidade e pertencimento, elementos essenciais para a saúde emocional e psicológica.

A Educação Física para idosos não se limi-

ta apenas a exercícios físicos. Ela também abrange a promoção de um estilo de vida saudável, que inclui alimentação balanceada, descanso adequado, e práticas de autocuidado. Educar os idosos sobre a importância de uma dieta rica em nutrientes, por exemplo, é fundamental para a prevenção de deficiências nutricionais que podem comprometer a saúde óssea e muscular.

Além disso, é essencial que as atividades físicas sejam adaptadas às necessidades e limitações individuais dos idosos. Cada pessoa envelhece de maneira diferente, e, portanto, os programas de exercícios devem ser personalizados, levando em consideração fatores como a presença de doenças crônicas, a condição física atual, e o histórico de lesões. A individualização do treino garante que os idosos possam participar das atividades de forma segura e eficaz, maximizando os benefícios para a saúde.

Em conclusão, a Educação Física é uma ferramenta poderosa na promoção da saúde e da qualidade de vida na terceira idade. Ao proporcionar meios para que os idosos mantenham sua independência, melhorem sua saúde física e mental, e se envolvam socialmente, a prática regular de atividades físicas.

A pesquisa visa esclarecer a importância e necessidade da atividade física com pessoas de idade avançada, para que estes possam ter um envelhecimento saudável, com maior expectativa e qualidade de vida, saudável mente e fisicamente e para isto é necessário que este grupo pratique as atividades físicas regularmente, conforme as suas possibilidades. A prática regular de atividades físicas para idosos desempenha um papel crucial na promoção de um envelhecimento saudável, pois contribui para a manutenção das capacidades físicas e cognitivas, reduzindo o risco de doenças crônicas e melhorando a qualidade de vida. O exercício físico, quando bem orientado e adaptado às necessidades e limitações de cada pessoa, pode melhorar a mobilidade, fortalecer os músculos e ossos, além de contribuir para o equilíbrio e coordenação, fatores essenciais para a prevenção de quedas, que são uma das principais causas de lesões graves nessa faixa etária.

Além dos benefícios físicos, a atividade física também promove o bem-estar mental. Estudos mostram que o exercício regular pode ajudar a reduzir sintomas de ansiedade e depressão, comuns entre os idosos, ao liberar endorfinas e melhorar a autoestima. Socialmente, a participação em atividades físicas em grupo pode combater o isolamento, criando oportunidades para novas interações e fortalecimento de laços sociais.

Dessa forma, é fundamental que os profissionais de saúde incentivem e orientem os idosos a incorporarem a prática regular de exercícios em suas rotinas, respeitando suas limitações e promovendo a adaptação das atividades. Ao adotarem um estilo de vida mais ativo, os idosos conseguem viver de forma mais autônoma, saudável e feliz.

A pesquisa é exploratória e com instrumentos para coleta de dados. Os estudos foram desenvolvidos com base na pesquisa bibliográfica, pois esta é construída a partir do material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos.

A pesquisa exploratória tem como principal característica a flexibilidade na abordagem do problema, permitindo que o pesquisador obtenha uma compreensão mais ampla sobre o tema em questão. Essa metodologia é utilizada, principalmente, em situações onde há pouco conhecimento acumulado sobre o assunto ou quando o objetivo é aprofundar o entendimento de um fenômeno específico. No caso da pesquisa bibliográfica, o estudo se baseia em materiais que já foram publicados anteriormente, como livros, artigos acadêmicos, teses e dissertações, que servem de fundamento teórico para a análise.

Ao utilizar a pesquisa bibliográfica, o pesquisador busca identificar e compreender as principais teorias e conceitos já estabelecidos na literatura científica. Dessa forma, ele é capaz de situar seu estudo no contexto dos conhecimentos já consolidados, permitindo identificar lacunas ou questões ainda não resolvidas. A revisão da literatura também facilita o desenvolvimento de hipóteses, que podem ser exploradas em pesquisas futuras.

Além disso, o uso de instrumentos de coleta de dados complementa a pesquisa bibliográfica ao possibilitar que o pesquisador obtenha informações diretamente de fontes primárias, como entrevistas, questionários ou observações. Esses instrumentos são de-

senvolvidos de acordo com os objetivos do estudo e podem variar conforme a natureza do fenômeno em investigação. Ao integrar dados primários e secundários, a pesquisa exploratória oferece uma visão mais completa do problema, enriquecendo a análise.
Outra característica importante desse tipo de pesquisa é que ela não busca testar hipóteses de maneira rígida, mas sim gerar insights e novas perspectivas sobre o tema. Ao final, o pesquisador poderá propor teorias, modelos ou interpretações que contribuam para o avanço do conhecimento na área de estudo.
Portanto, a pesquisa exploratória, combinada com a revisão bibliográfica e a aplicação de instrumentos de coleta de dados, proporciona uma base sólida para a investigação científica. A flexibilidade metodológica é uma de suas principais vantagens, permitindo uma análise aprofundada e abrangente dos fenômenos investigados.

DESENVOLVIMENTO

A prática regular de atividades físicas na terceira idade é fundamental para um envelhecimento saudável, pois contribui de forma significativa para o funcionamento físico e mental dos idosos. Envelhecer de forma saudável envolve a manutenção da capacidade funcional, que é essencial para que os idosos permaneçam independentes e possam realizar suas atividades diárias com autonomia. Em virtude das transformações fisiológicas que ocorrem com o avanço da idade – como a redução da força muscular, flexibilidade, e capacidade cardiorrespiratória –, a inatividade física pode acentuar a perda dessas funções, resultando em fragilidade, quedas e até mesmo hospitalizações frequentes.
Primeiramente, a atividade física é importante para o fortalecimento do sistema cardiovascular, auxiliando na redução dos fatores de risco para doenças cardíacas, hipertensão, diabetes e obesidade. Exercícios aeróbicos, como caminhadas e ciclismo, têm um impacto positivo na resistência cardiovascular e ajudam a controlar a pressão arterial e os níveis de glicose no sangue, além de melhorar a circulação e reduzir o colesterol LDL (o colesterol "ruim"). Esses benefícios são essenciais, uma vez que doenças cardiovasculares estão entre as principais causas de morbidade e mortalidade na população idosa.
Além disso, a manutenção da força e da flexibilidade através de exercícios de resistência muscular, como a musculação leve, pode ajudar na preservação da massa muscular e óssea, reduzindo o risco de sarcopenia (perda de massa muscular) e osteoporose. Essas condições são frequentes entre os idosos e são as principais causas de quedas, fraturas e outras complicações que prejudicam a mobilidade e a autonomia. Ao realizar regularmente atividades que exigem o uso dos músculos, os idosos fortalecem sua estrutura muscular e esquelética, o que melhora o equilíbrio e a coordenação motora e diminui significativamente as chances de quedas.
Em relação à saúde mental, a atividade física contribui para a liberação de endorfinas, substâncias químicas que promovem sensações de prazer e bem-estar. A prática regular de exercícios também tem sido associada a uma redução nos sintomas de depressão e ansiedade, condições comuns entre os idosos devido a fatores como isolamento social, perda de entes queridos e dificuldades de adaptação a novas fases da vida. Além disso, atividades em grupo, como dança e esportes adaptados, proporcionam oportunidades de socialização, o que pode ajudar a combater o isolamento social, proporcionando momentos de lazer e integração. O convívio social é extremamente benéfico, pois fortalece a autoestima, amplia o suporte emocional e contribui para uma visão mais positiva do envelhecimento.
Outro ponto relevante é que a atividade física regular ajuda a preservar as funções cognitivas. Estudos indicam que exercícios físicos estimulam o fluxo sanguíneo no cérebro e promovem a neuroplasticidade, ou seja, a capacidade do cérebro de se adaptar e criar novas conexões neurais. Esse processo é essencial para a preservação da memória, do raciocínio lógico e da capacidade de concentração. Em idosos, a prática de exercícios físicos tem sido associada à redução do risco de doenças neurodegenerativas, como o Alzheimer e outras formas de demência. Assim, o exercício físico atua como um fator de proteção para o cérebro, contribuindo para uma melhor qualidade de vida e para a autonomia no envelhecimento.

Contudo, é importante ressaltar que a prática de atividades físicas na terceira idade deve ser adaptada às condições e limitações individuais de cada idoso. Avaliações médicas e o acompanhamento por profissionais de educação física ou fisioterapeutas são fundamentais para estabelecer um programa de atividades que respeite a condição física de cada indivíduo, evitando lesões e garantindo uma progressão segura dos exercícios. Programas adaptados, que incluem atividades de baixo impacto e respeitam o ritmo e as limitações do idoso, tendem a ter melhores resultados em termos de adesão e benefícios para a saúde.

Além disso, iniciativas voltadas à promoção da atividade física para idosos, como políticas públicas e programas comunitários, são essenciais para ampliar o acesso a essas práticas. A criação de espaços públicos adequados, como academias ao ar livre e centros comunitários com atividades voltadas a essa faixa etária, pode facilitar a prática de exercícios e contribuir para a adesão. As políticas públicas de saúde, por sua vez, devem priorizar ações de incentivo à atividade física como parte de um envelhecimento ativo, promovendo campanhas de conscientização e disponibilizando profissionais capacitados para orientar os idosos em práticas seguras. A promoção da atividade física regular na terceira idade é, portanto, um elemento chave para um envelhecimento saudável e com qualidade de vida. Ela atua não só na prevenção e controle de doenças crônicas, mas também no fortalecimento de aspectos emocionais e sociais, que são igualmente importantes para o bem-estar dos idosos. Um envelhecimento saudável envolve o cuidado com o corpo e com a mente, e a atividade física é uma ferramenta poderosa para alcançar esses objetivos, promovendo uma vida longa e com mais autonomia, funcionalidade e alegria.

Uma abordagem interdisciplinar na promoção da atividade física para idosos envolve a colaboração de diversos profissionais, incluindo educadores físicos, fisioterapeutas, médicos geriatras, nutricionistas, psicólogos e assistentes sociais. Cada um desses especialistas contribui com uma perspectiva e um conjunto de conhecimentos específicos, que ajudam a adaptar a prática física às necessidades e limitações dos idosos. Por exemplo, os educadores físicos e fisioterapeutas são responsáveis por desenvolver programas de exercícios seguros e eficazes, ajustando o nível de intensidade e a duração das atividades de acordo com a condição física de cada indivíduo. Eles também ensinam técnicas adequadas para prevenir lesões e garantir a progressão gradual dos exercícios, o que é essencial para que o idoso mantenha-se motivado e confiante ao longo do tempo.

Os médicos geriatras, por sua vez, desempenham um papel importante na avaliação da saúde geral dos idosos e na identificação de eventuais restrições ou riscos específicos que possam comprometer a prática de certos tipos de exercícios. A presença de condições crônicas, como doenças cardiovasculares, artrite e diabetes, exige uma avaliação cuidadosa, para que as atividades físicas sejam adaptadas de maneira a beneficiar a saúde, sem agravar essas condições. Com o suporte médico adequado, é possível minimizar os riscos e assegurar que a prática física seja uma atividade benéfica e segura, promovendo a saúde global dos idosos.

A inclusão dos nutricionistas na equipe interdisciplinar também é essencial, pois a alimentação desempenha um papel fundamental no processo de envelhecimento e na recuperação do organismo após as atividades físicas. Idosos que realizam exercícios regularmente precisam de uma dieta equilibrada, rica em proteínas para a manutenção da massa muscular e em nutrientes que auxiliem na preservação dos ossos, como cálcio e vitamina D. A orientação nutricional personalizada contribui para que os idosos mantenham uma alimentação adequada, o que potencializa os efeitos benéficos dos exercícios e promove um envelhecimento mais saudável.

A atuação dos psicólogos na equipe interdisciplinar é outro aspecto de grande importância, uma vez que questões emocionais e psicológicas frequentemente afetam a adesão dos idosos à prática de atividades físicas. A depressão, o isolamento social e a ansiedade são condições comuns na terceira idade e podem ser barreiras para que os idosos participem de atividades físicas. Os psicólogos podem trabalhar tanto no estímulo à motivação quanto no desenvolvimento de es-

tratégias de enfrentamento para lidar com o estresse e outras questões emocionais. A integração entre atividades físicas e suporte psicológico é uma combinação poderosa, pois além de melhorar a saúde mental dos idosos, ajuda a criar um ambiente de confiança e segurança para que continuem praticando exercícios ao longo do tempo.

No âmbito das políticas públicas, é fundamental que governos e instituições criem programas de incentivo e de apoio à prática de atividades físicas para idosos, garantindo o acesso a espaços apropriados, como academias ao ar livre e centros de convivência que ofereçam atividades supervisionadas. Esses ambientes não apenas facilitam a prática de exercícios, mas também oferecem oportunidades de socialização, o que é essencial para o bem-estar psicológico dos idosos. As políticas inclusivas devem priorizar o acesso universal, eliminando barreiras financeiras e geográficas que possam dificultar a participação de idosos de diferentes condições socioeconômicas e localizações.

Outro aspecto crucial das políticas inclusivas é a formação e capacitação de profissionais que atuam diretamente com idosos, como educadores físicos e profissionais da saúde, para que estejam preparados para atender às especificidades dessa faixa etária. Programas de treinamento e especialização permitem que esses profissionais compreendam as necessidades e limitações dos idosos, promovendo um atendimento mais humanizado e eficiente. A criação de campanhas de conscientização sobre os benefícios da atividade física na terceira idade também é uma estratégia importante para informar tanto os idosos quanto seus familiares sobre a importância de um estilo de vida ativo.

Além disso, incentivos para a criação de programas de atividade física em grupo, que envolvem práticas como dança, hidroginástica, caminhada e yoga, podem promover uma maior adesão dos idosos. Atividades coletivas não apenas fortalecem o corpo, mas também favorecem a interação social e ajudam a construir redes de apoio, que são extremamente valiosas para o bem-estar emocional. Em ambientes de convivência, os idosos compartilham experiências e formam laços de amizade, o que melhora a qualidade de vida e proporciona uma sensação de pertencimento.

A interação social promovida por atividades coletivas é um dos aspectos mais significativos da prática de exercícios na terceira idade. À medida que os indivíduos envelhecem, muitos enfrentam a perda de amigos e familiares, o que pode levar a um aumento do isolamento social e a sentimentos de solidão. A participação em atividades físicas em grupo oferece aos idosos uma oportunidade valiosa para se conectar com outras pessoas, estabelecer novas amizades e fortalecer os laços sociais existentes. Esses relacionamentos são fundamentais para o bem-estar emocional, proporcionando um senso de apoio e segurança que é crucial para enfrentar os desafios do envelhecimento.

Além disso, a convivência em grupos durante a prática de exercícios pode resultar em um ambiente motivador, onde os participantes se encorajam mutuamente a superar desafios e a manter-se ativos. A responsabilidade mútua que surge ao se exercitar com outras pessoas pode aumentar a adesão às atividades, pois os idosos se sentem mais comprometidos em comparecer e participar. Quando um membro do grupo falta, é comum que os outros se preocupem e ofereçam apoio, criando uma rede de suporte que ultrapassa o mero contexto da atividade física.

Os ambientes de convivência também proporcionam a oportunidade de compartilhar experiências de vida, o que enriquece a interação social. Muitas vezes, os idosos têm histórias e conhecimentos valiosos acumulados ao longo dos anos, e o compartilhamento dessas vivências pode fortalecer os laços e promover um sentimento de valorização entre os participantes. Esse intercâmbio cultural não só enriquece a experiência de cada um, mas também contribui para o fortalecimento da identidade e da autoestima, elementos essenciais para um envelhecimento saudável.

Em grupos, as atividades físicas podem ser adaptadas para atender às diferentes habilidades e condições de saúde dos participantes, o que também é uma vantagem significativa. A diversidade nos grupos de idosos permite que cada pessoa encontre seu ritmo e nível de desafio, promovendo um senso de inclusão e pertencimento. Isso é especial-

mente importante, pois todos os indivíduos têm suas próprias histórias de vida e limitações, e as atividades coletivas oferecem um espaço seguro para que cada um possa se expressar e participar de acordo com suas capacidades.

A promoção de eventos sociais e celebrações dentro desses grupos pode aumentar ainda mais a coesão social e o engajamento dos idosos. Festas, passeios e confraternizações ajudam a solidificar as relações formadas durante as atividades físicas e proporcionam momentos de alegria e descontração. Essas interações sociais contribuem significativamente para a saúde mental, ajudando a reduzir o estresse e a ansiedade, que são comuns nessa faixa etária. A alegria gerada por esses momentos de socialização pode ter um impacto duradouro na saúde emocional dos idosos.

Além do aspecto social, as atividades coletivas também têm um papel importante na promoção da saúde física e no gerenciamento de doenças crônicas. Quando os idosos se exercitam juntos, há uma maior troca de informações sobre saúde e bem-estar. Por exemplo, os participantes podem compartilhar dicas sobre alimentação, cuidados médicos e estratégias para lidar com condições crônicas. Essa troca de informações, que ocorre de forma natural durante as interações, pode resultar em uma melhor compreensão e manejo das próprias condições de saúde, contribuindo para uma vida mais ativa e saudável.

O envolvimento em atividades coletivas também estimula a autoconfiança dos idosos. À medida que eles se tornam mais ativos e se sentem mais confortáveis em ambientes sociais, sua autoimagem e percepção de capacidade podem melhorar. Isso é particularmente importante, pois muitos idosos podem desenvolver uma imagem negativa de si mesmos devido à idade, limitações físicas ou outras circunstâncias. Participar de grupos de exercícios onde as conquistas são celebradas, mesmo que pequenas, ajuda a reforçar a ideia de que eles ainda são capazes e valiosos, independentemente da idade.

A inclusão de atividades recreativas, como dança, jogos, artesanato e atividades culturais, dentro dos programas de exercício físico também é uma estratégia eficaz para promover o engajamento dos idosos. Essas atividades não só diversificam a rotina, mas também oferecem novas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Aprender algo novo, seja uma dança ou uma técnica de artesanato, pode ser extremamente gratificante e estimular a cognição, promovendo a saúde mental e emocional.

A prática de atividades coletivas voltadas para a terceira idade deve ser vista como um investimento em saúde pública, uma vez que o aumento da atividade física e da socialização entre os idosos pode levar à redução dos custos com saúde a longo prazo. O fortalecimento da saúde física e mental dos idosos resulta em menos hospitalizações e menor necessidade de tratamento para doenças crônicas, o que pode aliviar a pressão sobre os sistemas de saúde. Além disso, a promoção de um envelhecimento ativo e saudável contribui para uma sociedade mais produtiva e inclusiva, onde os idosos podem continuar a participar ativamente da comunidade.

Por fim, é fundamental que as políticas públicas e as instituições de saúde reconheçam e apoiem a importância das atividades coletivas para os idosos. Investimentos em infraestrutura, programas de conscientização e formação de profissionais capacitados são essenciais para criar ambientes que favoreçam a prática de exercícios físicos em grupo. Somente assim será possível garantir que todos os idosos tenham acesso a essas valiosas oportunidades de socialização e bem-estar, promovendo um envelhecimento ativo, saudável e digno. Portanto, a promoção de atividades coletivas não deve ser vista apenas como uma alternativa, mas como uma necessidade vital para a saúde e qualidade de vida dos idosos, assegurando que essa fase da vida seja repleta de realizações, amizades e felicidade.

Finalmente, a implementação de avaliações periódicas para monitorar os resultados dos programas de atividade física voltados para idosos é uma medida que assegura a continuidade e a melhoria dessas iniciativas. Essas avaliações permitem que as políticas sejam ajustadas de acordo com os resultados obtidos, corrigindo possíveis falhas e aprimorando as práticas que demonstram ser eficazes. Por meio de dados e pesquisas so-

bre a eficácia das atividades físicas na saúde dos idosos, é possível fortalecer a argumentação para a expansão desses programas e buscar novos investimentos para a área.

Portanto, para assegurar que a prática de atividades físicas seja acessível a todos os idosos, é necessário um esforço contínuo e conjunto de profissionais da saúde, familiares, instituições e políticas públicas. Somente com uma abordagem integrada e inclusiva é possível transformar o envelhecimento em uma fase de bem-estar, realizações e desenvolvimento pessoal, onde o idoso se sinta valorizado e respeitado. Dessa forma, a prática de atividades físicas se torna não apenas um meio de promoção da saúde, mas também uma ferramenta poderosa para a construção de uma sociedade que valoriza a dignidade e a qualidade de vida dos seus cidadãos em todas as fases da vida.

A atividade física, quando realizada de forma adequada e com acompanhamento profissional, contribui para a manutenção da autonomia e da qualidade de vida, diminuindo os riscos de doenças crônicas e reduzindo o impacto das condições típicas do envelhecimento, como a perda de massa muscular, de flexibilidade e de resistência.

A prática de atividade física regular é uma das principais estratégias para prevenir a perda de massa muscular, um fenômeno conhecido como sarcopenia, que ocorre com o avanço da idade. A sarcopenia não só reduz a força e a funcionalidade dos músculos, mas também aumenta o risco de quedas e lesões. O treinamento de força, por exemplo, é essencial para manter e até aumentar a massa muscular em idosos. Ao realizar exercícios que envolvem resistência, os idosos não apenas preservam sua força, mas também melhoram a densidade óssea, reduzindo o risco de osteoporose e fraturas. Assim, o fortalecimento muscular promove a autonomia, permitindo que os idosos realizem suas atividades diárias com mais facilidade e confiança.

Além da força muscular, a flexibilidade é outro aspecto crítico para a qualidade de vida na terceira idade. Exercícios de alongamento e atividades como yoga e pilates são eficazes para aumentar a flexibilidade e a amplitude de movimento das articulações. A melhora na flexibilidade não apenas ajuda a prevenir lesões, mas também facilita a realização de atividades cotidianas, como vestir-se, abaixar-se ou alcançar objetos. Com a flexibilidade preservada, os idosos se sentem mais seguros em seus movimentos, o que impacta diretamente em sua autonomia e autoestima.

A resistência cardiorrespiratória é igualmente importante para a saúde dos idosos. A prática de exercícios aeróbicos, como caminhadas, natação ou ciclismo, melhora a capacidade cardiovascular e respiratória. Um sistema cardiovascular saudável é fundamental para garantir um bom fluxo sanguíneo e oxigenação dos tecidos, o que se traduz em mais energia e disposição para as atividades diárias. Estudos demonstram que a atividade física regular pode reduzir a incidência de doenças cardíacas, diabetes tipo 2 e hipertensão, condições que afetam significativamente a qualidade de vida dos idosos. Com a manutenção da saúde cardiovascular, os idosos podem desfrutar de um estilo de vida mais ativo e participativo, contribuindo para sua autonomia e realização pessoal.

É importante ressaltar que a atividade física também desempenha um papel crucial na saúde mental dos idosos. A prática regular de exercícios está associada à redução de sintomas de depressão e ansiedade, que podem ser exacerbados pelo isolamento social e pelas mudanças de vida típicas dessa fase. O aumento da produção de neurotransmissores, como serotonina e endorfinas, resultante da atividade física, contribui para melhorar o humor e a sensação de bem-estar. Além disso, a participação em atividades coletivas proporciona um ambiente social que ajuda a combater a solidão e promove a socialização, fatores fundamentais para a saúde mental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os benefícios da atividade física vão além do aspecto físico e mental, impactando também a saúde cognitiva dos idosos. Pesquisas indicam que a prática regular de exercícios físicos está associada à preservação da função cognitiva e à redução do risco de doenças neurodegenerativas, como Alzheimer e outras formas de demência. A atividade física estimula a neuroplasticidade, que é a capacidade do cérebro de se adaptar e formar

novas conexões. Isso se traduz em melhorias na memória, concentração e habilidades cognitivas gerais, permitindo que os idosos se mantenham mais ativos mentalmente e engajados em suas atividades diárias.

A realização de atividades físicas em grupo também tem um impacto positivo na motivação e adesão dos idosos. Quando se exercitam em conjunto, os participantes tendem a se apoiar mutuamente, criando um senso de comunidade e responsabilidade coletiva. Esse suporte social é um fator importante para manter os idosos motivados e comprometidos com a prática de exercícios, aumentando assim a probabilidade de resultados positivos a longo prazo. O compartilhamento de experiências e a formação de laços afetivos durante as atividades físicas fortalecem a rede de apoio social, essencial para o bem-estar emocional.

É crucial que a prática de atividades físicas para idosos seja feita com orientação e acompanhamento profissional. Isso garante que os exercícios sejam adequados às condições de saúde de cada indivíduo, evitando lesões e promovendo um progresso seguro e gradual. Profissionais de educação física e fisioterapia devem realizar avaliações prévias para entender as limitações e potencialidades de cada idoso, personalizando os programas de exercícios para atender às suas necessidades específicas. A supervisão profissional é fundamental, pois promove não apenas a segurança, mas também a confiança dos idosos em sua capacidade de se exercitar e, consequentemente, de manter a autonomia.

Além disso, a criação de ambientes acessíveis e inclusivos para a prática de atividades físicas é essencial para garantir que todos os idosos possam se beneficiar desse estilo de vida. As políticas públicas devem priorizar a construção de espaços adequados, como academias ao ar livre e centros comunitários, que ofereçam atividades direcionadas a essa faixa etária. A oferta de programas gratuitos ou a preços acessíveis pode incentivar a participação de idosos de diferentes condições socioeconômicas, promovendo a equidade no acesso à saúde e ao bem-estar.

Em suma, a atividade física regular é uma aliada indispensável na promoção de um envelhecimento saudável e ativo. Por meio da manutenção da força muscular, flexibilidade e resistência cardiorrespiratória, os idosos podem experimentar uma melhoria significativa na qualidade de vida e na autonomia. Além dos benefícios físicos, a atividade física proporciona um suporte vital para a saúde mental e cognitiva, contribuindo para um envelhecimento mais equilibrado e gratificante. Portanto, é fundamental que a sociedade, profissionais de saúde e políticas públicas trabalhem em conjunto para promover a prática de atividades físicas entre os idosos, assegurando que essa fase da vida seja marcada por saúde, realização e dignidade,

Em resumo, a promoção da atividade física na terceira idade deve ser vista como uma prioridade tanto para a saúde pública quanto para a qualidade de vida dos idosos. Estratégias interdisciplinares e políticas inclusivas são essenciais para assegurar que a prática de atividades físicas se torne uma realidade acessível a todos os idosos, garantindo-lhes um envelhecimento ativo, autônomo e digno. Assim, é possível contribuir para que o envelhecimento seja uma fase de realizações, bem-estar e pleno desenvolvimento pessoal.

REFERÊNCIAS

BENEDETTI, T. R. B., Borges, L. J., Petroski, E. L., & Gonçalves, L. H. T. (2008). Atividade física e estado de saúde mental de idosos. Revista de Saúde Pública, 42(2), 302-307. doi:10.1590/S0034-89102008005000002.

GOBBI, S., & Villareal, D. T. (2012). Exercício físico na promoção da saúde e qualidade de vida dos idosos. In J. C. J. Del Rosso (Ed.), Exercício físico e saúde. São Paulo: Manole.

MATSUDO, S. M. M., Matsudo, V. K. R., & Barros Neto, T. L. (2000). Impacto da atividade física na saúde do idoso. Revista Brasileira de Medicina do Esporte, 6(6), 336-339. doi:10.1590/S1517-86922000000600002.

NAHAS, M. V. (2006). Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo (5ª ed.). Londrina: Midiograf.

PAPALÉO NETTO, M. (2002). Gerontologia: A velhice e o envelhecimento em visão globalizada. São Paulo: Atheneu.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DIVERSIDADE SEXUAL

RAQUEL VERTEJO PEREIRA

RESUMO
A educação em direitos humanos é um pilar essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Este artigo aborda a importância de integrar questões relacionadas à diversidade sexual nas práticas pedagógicas, visando promover o respeito, a inclusão e a conscientização sobre os direitos da população LGBTQIA+. A análise considera o papel da escola como espaço de transformação social, apresentando desafios e perspectivas para a implementação de uma educação inclusiva e humanizadora.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em direitos humanos. Diversidade sexual. Inclusão escolar. Direitos LGBTQIA+. Políticas educacionais.

RESUMEN
La educación en derechos humanos es un pilar esencial para la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. Este artículo aborda la importancia de integrar cuestiones relacionadas con la diversidad sexual en las prácticas pedagógicas, con el objetivo de promover el respeto, la inclusión y la concienciación sobre los derechos de la población LGBTQIA+. El análisis considera el papel de la escuela como un espacio de transformación social, presentando desafíos y perspectivas para la implementación de una educación inclusiva y humanizadora.

PALABRAS CLAVE: Educación en derechos humanos. Diversidad sexual. Inclusión escolar. Derechos LGBTQIA+. Políticas educativas.

INTRODUÇÃO

A educação em direitos humanos representa um instrumento fundamental para a promoção de valores democráticos, como a dignidade, a igualdade e o respeito à diversidade. Em um contexto social marcado por desigualdades e preconceitos, a questão da diversidade sexual emerge como uma temática urgente. Segundo Freire (1996), "a educação é um ato político", sendo essencial que ela promova a emancipação e a valorização de todos os sujeitos.

O reconhecimento e a valorização da diversidade sexual são pilares para a construção de uma sociedade inclusiva e equitativa. A educação, nesse sentido, torna-se um espaço estratégico para a desconstrução de estereótipos e para a promoção do respeito às diferenças. Trata-se de um processo contínuo de sensibilização, conscientização e transformação, no qual todos os indivíduos podem refletir sobre suas práticas, discursos e preconceitos. Assim, a escola se apresenta como um espaço privilegiado para o debate, fomentando o diálogo e a reflexão crítica.

A formação docente desempenha um papel central nesse processo. Professores e professoras precisam ser capacitados não apenas para lidar com a diversidade em sala de aula, mas também para atuar como agentes de transformação social. A formação inicial e continuada deve incluir discussões sobre direitos humanos, gênero e sexualidade, oferecendo ferramentas teóricas e práticas que permitam uma abordagem pedagógica inclusiva. Segundo Louro (2000), a educação sexual não deve limitar-se à mera transmissão de informações biológicas, mas abordar as múltiplas dimensões culturais e sociais que permeiam a sexualidade.

Além disso, é fundamental que as instituições de ensino desenvolvam políticas educacionais que promovam o respeito à diversidade sexual. Isso inclui a revisão de materiais didáticos, a criação de espaços seguros para o diálogo e a implementação de ações afirmativas que garantam a inclusão de grupos historicamente marginalizados. Quando essas práticas são incorporadas ao cotidiano escolar, os alunos e alunas podem aprender, desde cedo, a valorizar o pluralismo e a combater as manifestações de discriminação.

A escola também deve dialogar com a comunidade para que a promoção dos direitos humanos e da diversidade sexual não se restrinja ao ambiente educacional. É necessário estabelecer parcerias com organizações não governamentais, movimentos sociais e órgãos públicos, fortalecendo as redes de

apoio que atuam na defesa dos direitos das populações LGBTQIA+. Essa articulação contribui para ampliar o alcance das ações educativas, integrando diferentes perspectivas e experiências.

Por outro lado, os desafios para implementar uma educação voltada à diversidade sexual são inúmeros. Em muitos contextos, questões relacionadas à sexualidade ainda são vistas como tabu, gerando resistências por parte de famílias, gestores e até mesmo dos próprios educadores. Enfrentar essas resistências exige paciência, persistência e estratégias pedagógicas criativas. É crucial fomentar uma cultura de diálogo, desmistificando preconceitos e promovendo uma abordagem baseada na empatia e no respeito.

A abordagem da diversidade sexual na educação em direitos humanos não é apenas um compromisso ético, mas também uma necessidade urgente para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Ao promover valores como igualdade, dignidade e respeito, a educação contribui para romper com as estruturas de opressão que perpetuam desigualdades. Como afirma Paulo Freire, a educação é um ato de amor, e amar é lutar por um mundo em que todos tenham seu lugar reconhecido e respeitado.

PRINCÍPIOS DOS DIREITOS HUMANOS

1. Igualdade e Não Discriminação
- Todos têm os mesmos direitos, independentemente de qualquer característica individual ou coletiva. Discriminação por motivos como raça, gênero, orientação sexual, religião ou deficiência é incompatível com os Direitos Humanos.

2. Liberdade
- Garante que cada indivíduo tenha autonomia para fazer escolhas e exercer sua vontade, desde que respeite os direitos dos outros e as leis da sociedade.

3. Participação e Inclusão
- Todas as pessoas têm o direito de participar ativamente da vida pública e social, com igualdade de acesso às oportunidades e recursos.

4. Responsabilidade e Prestação de Contas
- Governos e outras instituições devem ser responsáveis por garantir os Direitos Humanos e prestar contas de suas ações ou omissões. Isso implica criar mecanismos de monitoramento e punição de violações.

5. Primazia da Pessoa Humana
- O ser humano deve ser o centro de todas as ações e políticas, e sua dignidade deve estar acima de interesses econômicos, políticos ou outros.

6. Proibição da Tortura e Tratamentos Cruéis, Desumanos ou Degradantes
- Este princípio protege a integridade física e mental de todas as pessoas, independentemente da situação em que se encontrem.

7. Solidariedade
- Reconhece a interdependência entre os seres humanos, promovendo a cooperação e o apoio mútuo para a realização dos Direitos Humanos em nível global.

BASES JURÍDICAS E DOCUMENTOS-CHAVE

Os fundamentos e princípios dos Direitos Humanos estão expressos em vários instrumentos internacionais, como:

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (1948)

Aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um marco fundamental na história dos direitos humanos. Ela estabelece princípios universais que devem ser respeitados por todos os povos e nações, como:
- O direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.
- A igualdade perante a lei.
- A liberdade de expressão, opinião, religião e associação.
- O direito ao trabalho, à educação e à participação na vida cultural.

A DUDH, embora não tenha caráter vinculante, serviu como base para o desenvolvimento de outros instrumentos jurídicos internacionais e nacionais, tornando-se uma referência essencial para o avanço dos direitos humanos globalmente.

PACTO INTERNACIONAL SOBRE DIREITOS CIVIS E POLÍTICOS (1966)

O Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (PIDCP) entrou em vigor em 1976 e tem como objetivo proteger direitos como:
- O direito à vida e à integridade física.

- A proibição de tortura, escravidão e tratamentos degradantes.
- A liberdade de pensamento, consciência e religião.
- Os direitos políticos, como a participação em eleições livres e democráticas.

Esse pacto possui um mecanismo de monitoramento, o Comitê de Direitos Humanos, que avalia relatórios apresentados pelos Estados signatários e pode receber queixas individuais em alguns casos.

PACTO INTERNACIONAL SOBRE DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS (1966)

O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) também entrou em vigor em 1976 e garante direitos como:

- O direito ao trabalho e condições justas de trabalho.
- O direito à educação.
- O direito à saúde e ao bem-estar.
- O direito à proteção social e à participação na vida cultural.

O Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais monitora a implementação desses direitos e promove a responsabilização dos Estados signatários.

IMPORTÂNCIA DESSES DOCUMENTOS

Esses instrumentos constituem a base jurídica internacional para os Direitos Humanos, promovendo:

1. A uniformização de valores e princípios: Garantindo que direitos fundamentais sejam reconhecidos em nível global.
2. A harmonização das legislações nacionais: Servindo como parâmetro para a criação e revisão de leis em diversos países.
3. O fortalecimento dos mecanismos de proteção: Estimulando a criação de órgãos e instituições dedicadas à promoção e defesa dos direitos humanos.

A adesão e implementação efetiva desses instrumentos são essenciais para a consolidação de sociedades mais justas, igualitárias e respeitosas aos direitos de todos os indivíduos.

DEFINIÇÃO DE IDENTIDADE DE GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL

IDENTIDADE DE GÊNERO

Refere-se à percepção interna e individual que cada pessoa tem de si como sendo homem, mulher, ambos, nenhum ou outro gênero, podendo ou não corresponder ao sexo designado ao nascimento.

ORIENTAÇÃO SEXUAL

Diz respeito à capacidade de uma pessoa sentir atração emocional, afetiva e/ou sexual por indivíduos de um gênero específico ou mais de um gênero.

CONTEXTO E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A diversidade sexual refere-se à ampla gama de orientações sexuais, identidades de gênero, expressões de gênero e características sexuais que existem na humanidade. Ela reconhece que a sexualidade e o gênero são aspectos complexos da experiência humana, moldados por fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

A diversidade sexual engloba diferentes orientações sexuais e identidades de gênero, que frequentemente enfrentam discriminação e exclusão em múltiplos âmbitos sociais, incluindo o ambiente escolar (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

CLASSIFICAÇÕES DE GÊNERO

1. Cisgênero: Pessoa cuja identidade de gênero corresponde ao sexo atribuído ao nascer. Por exemplo, alguém designado como mulher ao nascer que se identifica como mulher.
2. Transgênero: Pessoa cuja identidade de gênero não corresponde ao sexo atribuído ao nascer. Por exemplo, uma pessoa designada como homem ao nascer que se identifica como mulher.
3. Não-Binário: Pessoa que não se identifica exclusivamente como homem ou mulher, podendo identificar-se com um espectro de gêneros ou com nenhum gênero específico.
4. Gênero Fluido: Pessoa cuja identidade de gênero varia ao longo do tempo, podendo transitar entre diferentes gêneros.
5. Agênero: Pessoa que não se identifica com nenhum gênero ou que sente ausência de gênero.
6. Bigênero e Pangênero:

- Bigênero: Pessoa que se identifica com dois gêneros, simultaneamente ou alternadamente.

- Pangênero: Pessoa que se identifica com múltiplos gêneros ou todos os gêneros.

CLASSIFICAÇÕES DE ORIENTAÇÃO SEXUAL
1. Heterossexualidade: Atração sexual e/ou romântica por pessoas do gênero oposto.
2. Homossexualidade: Atração sexual e/ou romântica por pessoas do mesmo gênero.
3. Bissexualidade: Atração sexual e/ou romântica por pessoas de dois ou mais gêneros.
4. Pansexualidade: Atração sexual e/ou romântica por pessoas independentemente de gênero ou identidade de gênero.
5. Assexualidade: Ausência de atração sexual por outras pessoas. Uma pessoa assexual pode ou não sentir atração romântica.
6. Demissexualidade: Pessoa que só sente atração sexual após estabelecer uma forte conexão emocional com alguém.
7. Queer: Termo guarda-chuva que pode englobar identidades de gênero e orientações sexuais fora das normas cisheteronormativas, sendo também usado como um termo de resistência política e identidade pessoal.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE INCLUSÃO
A escola ocupa um papel central na formação de valores e na construção de identidades. Para implementar uma educação inclusiva, é essencial:
1. Formação de professores.
2. Currículos inclusivos.
3. Políticas antidiscriminatórias.
A escola desempenha um papel central na formação de cidadãos conscientes, críticos e respeitosos com as diferenças. Nesse sentido, deve ser um espaço que promova a inclusão e o acolhimento das diversidades sexuais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.
As diversidades sexuais englobam diferentes orientações sexuais e identidades de género que fogem às normas heteronormativas e cisnormativas. No contexto escolar, é essencial que esses aspectos sejam tratados com naturalidade e respeito, de modo a garantir que todos os estudantes se sintam valorizados e representados. Para isso, é necessário adotar práticas pedagógicas e institucionais que combatam o preconceito e promovam a inclusão.
Uma das iniciativas fundamentais é a capacitação de educadores e gestores escolares. Eles devem estar preparados para lidar com questões relacionadas à diversidade sexual, reconhecendo a importância de usar linguagem inclusiva, mediar conflitos e combater atitudes discriminatórias. Além disso, os currículos escolares devem incluir conteúdos que abordem as questões de gênero e sexualidade de forma crítica e informativa, permitindo que os estudantes compreendam e respeitem as diferenças.
Outro ponto crucial é a criação de um ambiente escolar seguro e acolhedor. Isso inclui estabelecer políticas claras contra a discriminação e o bullying, bem como promover campanhas de conscientização que incentivem a empatia e o respeito entre os alunos. Espaços de escuta, como grupos de apoio e rodas de conversa, também podem ser ferramentas valiosas para que estudantes LGBTQIA+ compartilhem experiências e encontrem suporte.
A colaboração com as famílias e a comunidade também é essencial. A escola deve atuar como mediadora, promovendo o diálogo e desmistificando preconceitos que possam existir fora de seus muros. Ao engajar as famílias nesse processo, cria-se uma rede de apoio mais ampla para os estudantes, fortalecendo a inclusão.
Portanto, a escola não apenas reflete a sociedade, mas também tem o poder de transformá-la. Ao se consolidar como um espaço de inclusão das diversidades sexuais, ela reafirma seu compromisso com a formação de indivíduos que valorizam e respeitam a pluralidade humana, contribuindo para a construção de um futuro mais igualitário e solidário
Os números apresentados pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT) em 2022 evidenciam a necessidade urgente de mudanças estruturais no ambiente escolar brasileiro, especialmente no que diz respeito à inclusão e ao respeito à diversidade sexual.
1. Dificuldades no ambiente escolar
Cerca de 65% dos jovens LGBTQIA+ relataram enfrentar dificuldades no ambiente escolar. Essas dificuldades podem ser analisadas sob diferentes aspectos:
- Bullying e violência verbal: Insultos, piadas

de mau gosto e expressões homofóbicas ainda são frequentes, criando um ambiente hostil.
- Exclusão social: Muitos jovens LGBTQIA+ relatam sentir-se isolados ou excluídos por colegas e até mesmo por educadores, o que prejudica o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis.
- Impactos emocionais e psicológicos: Esse ambiente tóxico resulta em níveis mais altos de ansiedade, depressão e evasão escolar entre jovens LGBTQIA+. Além disso, a sensação de não pertencimento pode diminuir a autoestima e dificultar o foco no aprendizado.
- Falta de suporte institucional: A ausência de políticas claras de proteção e apoio aos estudantes LGBTQIA+ agrava ainda mais o problema.
2. Falta de acesso a informações sobre diversidade sexual
A pesquisa também revelou que 40% dos estudantes não possuem acesso a informações sobre diversidade sexual no ambiente escolar. Essa ausência é reflexo de:
- Currículos escolares defasados: Muitos sistemas educacionais ainda não incluem conteúdos relacionados à diversidade sexual e de gênero nos programas pedagógicos.
- Falta de capacitação de educadores: Professores frequentemente relatam não estar preparados para abordar questões de gênero e sexualidade em sala de aula, seja por falta de conhecimento, seja por medo de represálias.
- Tabus sociais e preconceitos: A resistência de alguns setores da sociedade em discutir a temática contribui para a perpetuação da ignorância e da intolerância no ambiente escolar.
3. Consequências do cenário atual
As dificuldades relatadas e a falta de acesso a informações impactam diretamente não apenas os jovens LGBTQIA+, mas também o clima escolar como um todo:
- Desempenho acadêmico prejudicado: Jovens que enfrentam discriminação apresentam maior dificuldade em atingir seu potencial acadêmico, já que o estresse e a insegurança comprometem o aprendizado.
- Evasão escolar: O sentimento de rejeição pode levar muitos jovens a abandonarem os estudos, reduzindo suas oportunidades futuras.
- Perpetuação da intolerância: Sem uma educação que promova a diversidade, a sociedade continua a reproduzir comportamentos preconceituosos e excludentes.
4. Importância de políticas inclusivas
Para reverter esse cenário, é necessário implementar ações concretas:
- Capacitação de educadores: Professores precisam de formação contínua para abordar temas como diversidade sexual e inclusão de maneira eficaz e empática.
- Inclusão no currículo escolar: É fundamental que os currículos contemplem conteúdos relacionados à diversidade sexual e de gênero, promovendo o respeito e a conscientização desde cedo.
- Criação de ambientes seguros: Escolas devem adotar políticas de tolerância zero para o bullying e discriminação, além de oferecer espaços seguros onde estudantes possam expressar suas identidades sem medo de represálias.
- Parcerias com ONGs e instituições: Organizações como a ABGLT podem auxiliar na elaboração de materiais educativos e na promoção de eventos que discutam a temática.

DESAFIOS NA PRÁTICA
Apesar dos avanços normativos, persistem resistências culturais e institucionais. Muitos educadores carecem de preparo, e o preconceito impede discussões construtivas.
Combater a homofobia no ambiente escolar requer ações estratégicas, educativas e inclusivas que promovam o respeito e a diversidade. Aqui estão algumas ideias práticas:
1. Educação e Sensibilização
- Capacitação de professores e funcionários: Promova treinamentos para que educadores entendam o impacto da homofobia e aprendam a lidar com situações de preconceito.
- Incluir diversidade no currículo: Ensine sobre respeito, igualdade e diversidade, abordando a história e os direitos das pessoas LGBTQIA+.
- Campanhas de conscientização: Realize palestras, debates, exibição de filmes ou atividades em datas importantes, como o Dia Internacional contra a Homofobia, Transfobia e Bifobia (17 de maio).
2. Criação de um Ambiente Inclusivo

- Políticas antidiscriminatórias claras: Tenha regras específicas contra homofobia no regimento escolar, com sanções para atitudes discriminatórias.
- Espaços seguros: Crie espaços onde os alunos LGBTQIA+ se sintam acolhidos, como grupos de apoio ou clubes de diversidade.
- Uso de linguagem inclusiva: Incentive o uso de pronomes e expressões que respeitem a identidade de gênero e orientação sexual de cada indivíduo.

3. Envolvimento da Comunidade Escolar
- Trabalho com famílias: Organize encontros para discutir temas de diversidade, desconstruir preconceitos e envolver as famílias no combate à homofobia.
- Apoio psicológico: Ofereça suporte psicológico para alunos que enfrentam discriminação ou exclusão.
- Parcerias com organizações: Colabore com ONGs e especialistas que possam auxiliar em atividades educativas.

4. Intervenção em Casos de Homofobia
- Ação imediata: Quando ocorrerem episódios de homofobia, intervenha prontamente para proteger a vítima e lidar com o agressor de forma educativa.
- Encaminhamento de situações graves: Em casos mais sérios, é importante acionar o conselho tutelar, promotores da infância e juventude, ou outros órgãos responsáveis.

5. Fomento ao Protagonismo Estudantil
- Projetos liderados por estudantes: Incentive os alunos a criar iniciativas que promovam a diversidade e combatam o preconceito.
- Educação entre pares: Estimule os alunos a educarem uns aos outros sobre a importância do respeito e da empatia.

6. Monitoramento e Avaliação
- Pesquisa e acompanhamento: Realize pesquisas regulares para identificar níveis de preconceito e avaliar o impacto das ações implementadas.
- Feedback constante: Escute alunos, professores e pais para ajustar estratégias e melhorar continuamente o ambiente escolar.

Um ambiente escolar inclusivo beneficia a todos, promovendo uma convivência mais saudável e respeitosa. Combater a homofobia é um passo essencial para uma educação que valorize a dignidade humana e os direitos de todos.

PERSPECTIVAS FUTURAS

Para superar esses desafios, é necessário investir em:
- Políticas públicas.
- Pesquisa e avaliação.
- Parcerias intersetoriais.

CONCLUSÃO

A educação em direitos humanos, com ênfase na diversidade sexual, revela-se uma ferramenta essencial para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva. Por meio do fortalecimento de valores como o respeito, a empatia e a valorização das diferenças, é possível desconstruir preconceitos historicamente enraizados e criar ambientes mais acolhedores e seguros para todos.

Promover essa educação nas escolas e nos demais espaços de formação não apenas amplia a consciência crítica dos indivíduos sobre questões de direitos humanos, mas também fomenta o reconhecimento da dignidade de todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. Assim, investir em práticas educativas que celebrem a diversidade é um passo fundamental para superar desigualdades e assegurar uma convivência mais harmônica, baseada na equidade e no respeito mútuo.

Por fim, destaca-se que essa transformação exige esforços conjuntos entre poder público, instituições de ensino, famílias e sociedade civil. Somente com o engajamento coletivo será possível consolidar uma cultura de direitos humanos que valorize a diversidade sexual como parte integral do desenvolvimento humano e social.

REFERÊNCIAS

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. 1948.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. Paz e Terra, 1996.

GRUPO Gay da Bahia. Relatório Anual sobre Violência Contra LGBTQIA+ no Brasil. 2020.

ABGLT. Pesquisa Nacional sobre Diversidade Sexual e Gênero nas Escolas. 2022.

INSTITUTO Vladimir Herzog. Programa Respeitar é Preciso! 2018.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NA CONTRIBUIÇÃO DE UM ESPAÇO ESCOLAR FACILITADOR DE APRENDIZAGENS

REGINA BARROS DA SILVA

RESUMO
O presente artigo tem por objetivo verificar a importância da formação dos professores para contribuir com um espaço escolar facilitador de aprendizagens, assim como, refletir sobre as influências da relação professor-aluno estabelecidas em sala de aula, para a construção de uma aprendizagem significativa. Levando em consideração a socialização entres os alunos e como as relações interpessoais estabelecidas com o professor no cotidiano escolar podem incentivar ou desmotivar o aluno para o aprendizado, prejudicando ou favorecendo a disposição do mesmo para aprender significativamente. Dessa maneira, os aspectos apontados nesta pesquisa permitem reflexões em relação as ações dos professores no ambiente escolar, no que diz respeito a seu compromissso em ensinar para a vida, traduzindo práticas educativas que estão não apenas transmitindo conhecimento, mas também preparando os alunos para se tornarem agentes de mudança positiva na sociedade. Ao criar um ambiente educacional que valoriza a autodescoberta, a identificação pessoal e a disseminação de ideologias construtivas, a escola se torna um catalisador poderoso para o desenvolvimento social e humano.

Palavras-chave: Escola. Professor. Interações.

INTRODUÇÃO

As diferentes demandas do momento atual impõe ao profissional de educação desenvolver habilidades quepossibilitem uma melhor adaptação às novas culturas e aos novos padrões de conduta social. Além disso, o acelerado processo de globalização em que se encontra o país e o mundo, insere o homem em um ambiente de alta competitividade e seletividade. Nesse contexto, a relação professor-aluno representa um esforço a mais na busca de praticidade, afetividade e eficiência no preparo do educando para a vida, numa redefinição do processo ensino-aprendizagem.

O professor constrói o seu conhecimento nos cursos de formação e em sua experiência de vida. Do mesmo modo, o aluno constrói seu conhecimento na escola e em sua experiência de vida. Compete ao professor, como mediador, estabelecer os objetivos de conhecimento relevantes para a aprendizagem, em visualizar esta relevância, quando dos indivíduos, em relacionar estes novos conhecimentos comos que já detêm.

Este estudo objetiva analisar como se processa a interação professor aluno, e as interações no ambiente escolar, bem como, apontar o papel do professor como facilitador no processo ensino aprendizagem. Foi realizado um estudo bibliográfico, desenvolvido com base em projeto de pesquisa, disponível em livros e artigos científico. Alguns autores relevantes como LIBÂNEO e SAVIANI estão presentes nesta pesquisa, que buscará associar a teoria com a prática vivenciada no interior das instituições educativas onde ocorre, antes de tudo, um contato humano entre pessoas que pensam e agem.

Em todo o processo de aprendizagem humana, a interação social e a mediação tem fundamental importância. Na escola pode-se dizer que a interação professor- aluno é imprescindível para que ocorra o sucesso no ensino-aprendizagem. Por essa razão justifica-se a existência de tantos trabalhos e pesquisas na área da educação dentro dessa temática, e todos procuram destacar a interação social e o papel do professor mediador, como requisitos básicos para qualquer prática educativa eficiente.

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NA CONTRIBUIÇÃO DE UM AMBIENTE ESCOLAR DE INTERAÇÕES E APRENDIZAGENS

A vida humana remete a uma convivência em sociedade e essa convivência é permeada por elementos vitais tais como: o desenvolvimento humano; a interação social; a socialização e a mediação entre tantos outros aspectos indispensáveis à vida comunitária. Conhecer, entender e respeitar regras são normas básicas para a humanidade viver harmonicamente, essas condições também são essenciais na escola pois é ela uma for-

madora social, crítica, acadêmica e co-transmissora de uma herança cultural acumulada.
As relações humanas não se limitam apenas a formação de grupos e a relação entre eles, ela é o elo mais concreto nas relações mantidas entre os membros de uma comunidade, tendo como característica peculiar a interação mútua entre seus componentes na busca de interesses e/ou na resolução de conflitos. Ela surgiu da necessidade de humanizar e democratizar o acesso igualitário de todos a um grupo social de forma mais justa e ganhou força em estudos específicos desenvolvidos pelas Ciências Humanas que interessou-se em adequá-la conforme a evolução da espécie humana e suas especificidades.
As relações humanas são caracterizadas principalmente pela preocupação com o bem estar das pessoas, ela prioriza a moral como ferramenta competente na convivência amistosa onde a confiança e o respeito ditam as regras que regem os regulamentos acordados.
Os elementos aqui um pouco mais aprofundados são indissociáveis e indispensáveis em todos os níveis das relações interpessoais, tendo a aprendizagem como instrumento garantidor da interação desde a sua forma mais simples até o mais alto grau de complexidade norteando o indivíduo no saber lidar com seu meio social, neste contexto a escola é o espaço social e facilitador deste processo.
A interação leva o indivíduo a perceber as diferenças entre seus pares e o situa nas suas responsabilidades, limites e atividades grupais e individuais, criando nesse sujeito noção de respeito, auto-estima, harmonia e amor.
As atividades sociais exercitam a capacidade de cada um organizar e valorizar as relações interpessoais e a forma de como lidar com sentimentos vivenciados. Todas as relações humanas tem a comunicação como base sólida para integrar a humanidade na unificação da troca de conhecimento e esse aspecto garante a perpetuação das descobertas e aprendizagens e também engloba fatores como
conflitos, mediação e conciliação. Tudo isso tem sua importância, destaque e relevância na qualidade dessas relações.
A maneira de pensar e de agir insere o indivíduo em grupos onde se identifique com características mais corriqueiras de sua vida e determina seu comportamento como sujeito ativo ou não, e, esse convívio coletivo enriquece, interfere e determina a vida comunitária.
No contexto educacional formal através da escola, cabe ao educador aproximar as diferenças, facilitar o acesso ao novo, transformar dificuldades, harmonizar a convivência e provocar no aluno o desejo de aprender fazendo do espaço sala de aula um local de transformação de colegas em companheiros, valorizando as relações e interações como objeto primordial de ação coletiva.
Segundo Pereira (2011):

A docência, portanto, é uma atividade complexa porque a realidade na qual o professor atua é dinâmica, conflituosa, imprevisível e apresenta problemas singulares que, portanto exigem soluções particulares. Exige mobilizações de saberes para o cumprimento do objetivo de educar que é: o desenvolvimento das diferentes capacidades – cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal – dos educandos, que se efetiva pela construção de conhecimentos. (PEREIRA, 2011, p. 69).

A escola surgiu da necessidade dentro de um processo social à medida que este se tornou mais complexo, como também evoluiu e ganhou novas estruturas. “A escola surge como antídoto à ignorância, (...) seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente” (SAVIANI, 1986).
Libâneo (1998) expoê o seguinte:

Eu venho propondo quatro objetivos para a escola de hoje. [...] eles formam uma unidade [...]. O primeiro deles é o de preparar os alunos [...] para a vida numa sociedade tecno-científica-informacional. [...] Para isso, é preciso investir na formação geral, isto é, no domínio de instrumentos básicos da cultura e da ciência e das competências tecnológicas e habilidades técnicas requeridas pelos novos processos sociais e cognitivos. Na práti-

ca, refiro-me a conteúdos [...] que propiciem uma visão de conjunto das coisas, capacidade de tomar decisões, de fazer análises [...]. Em segundo lugar, proponho o objetivo de proporcionar meios de desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, ou seja, ajudar os alunos nas competências do pensar autônomo, crítico e criativo. Este é o ponto central do ensino atual, que deve ser considerado em estreita relação com os conteúdos, pois é pela via dos conteúdos que os alunos desenvolvem a capacidade de aprender [...]. O terceiro objetivo é a formação para a cidadania crítica e participativa. As escolas precisam criar espaços de participação dos alunos dentro e fora da sala de aula em que exercitem a cidadania crítica. [...] O quarto objetivo é a formação ética. É urgente que os diretores, coordenadores e professores entendam que a educação moral é uma necessidade premente da escola atual. Não estou pregando o moralismo [...] Estou falando de uma prática de gestão, de um projeto pedagógico [...] que programe o ensino do pensar sobre valores. [...] Em resumo, eu proponho investir na capacitação efetiva para empregos reais e na formação do sujeito político socialmente responsável. (LIBÂNEO, 1998b, p. 4-5).

Entender a escola como mediação significa compreender o conhecimento como ponte da efetivação de um processo de transformação social. A escola pode ser considerada como um espaço, capaz de desenvolver e elevar o indivíduo intelectual e culturalmente dentro de uma sociedade, "de um lado a determinação histórico-social do sujeito e, de outro lado, a ação transformadora do homem frente ao mundo social" (LIBÂNEO, 1984).
Nesse sentido Freire (1996, p. 26) destaca:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se "aproximar" dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso "bancário" meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo.

A escola deve ter como objetivo desenvolver às várias inteligências do aluno, bem como auxiliá-los a encontrar suas "inteligências" desde que adequadamente estimulado. Para isso é necessário que a escola considere as diferenças entre alunos em vez de ignorá-los.
Diante do exposto, Vieira (2007) comenta:

Não há dúvida que esta deve ser "ao mesmo tempo prática, racional e emocional". Deve formar pessoas que sejam "capazes de compreender o mundo e criar seus projetos" aproveitando as oportunidades geradas pelo cenário que se desenha nos primeiros anos deste século [...]. Dentre os fatores que podem vir a contribuir para construir essa educação, vale a pena referir aqueles destacados por Braslavsky: 1) o foco na relevância pessoal e social; 2) a convicção, a estima e a auto-estima dos envolvidos; 3) a força ética e profissional dos mestres e professores; 4) a capacidade de condução de diretores e inspetores; 5) O trabalho em equipe dentro da escola e dos sistemas educacionais; 6) as alianças entre as escolas e os demais agentes educacionais; 7) o currículo em todos os seus níveis; 8) a quantidade, a qualidade e a disponibilidade de materiais educativos; 9) a pluralidade e a qualidade das didáticas; e 10) condições materiais e incentivos socioeconômicos e culturais mínimos. [...] Por óbvio que pareça, é importante insistir que as políticas e a gestão da educação básica necessitam encontrar seu foco na essência da tarefa educativa – bem ensinar e bem aprender – tudo fazendo para cumprir a função social da escola com sucesso. [...] Sua razão de existir está intrinsecamente ligada à tarefa primordial de bem ensinar e aprender. Gestão escolar bem sucedida, portanto, é aquela voltada para a aprendizagem de todos os alunos. (VIEIRA, 2007, p.15)

Nesse sentido seria função da escola enfatizar uma educação centralizada no aluno, seus interesses, aptidões e objetivos, possibilitando se tornar um cidadão integrado em sua comunidade. Também é função da escola ampliar a capacidadede interação

do sujeito com a aprendizagem sistemática, ressignificar a aprendizagem já adquirida, criar vínculos, estimular a capacidade criadora, mobilizar os saberes e relacioná-los ao conhecimento para então transformá-los em instrumentos que facilite agir sobre a realidade.

LIBÂNEO (1998), afirma que a escola com a qual sonhamos deve assegurar a todos a formação que ajude o aluno a transformar-se em um sujeito pensante, capaz de utilizar seu potencial de pensamento na construção de conceitos, habilidades e valores.

Enquanto espaço de socialização, a escola constitui-se em um conjunto de afetividades que, de forma metódica, continuada e sistemática, responde pela formação inicial e progressiva da pessoa, permitindo-lhes posicionar-se frente ao mundo.

As interações sociais que se desenvolvem neste espaço formativo ajudam os alunos a compreenderem-se a si mesmo e aos outros, enquanto sujeitos sociais e históricos e, assim, oportuniza a construção da base inicial para a vivência efetiva de sua cidadania. Por isso, a escola deve ser espaço de formação e informação, onde propicie a inserção do aluno no contexto das questões sociais marcantes em um universo cultural maior.

Planejamento e possibilidade de situações de ensino-aprendizagem; gerenciar o desenvolvimentoda aprendizagem, as quais estejam conectadas com os níveise capacidades dos educandos; promover estratégias de ensinodiversificadasde modo que sejam heterogêneasno ambienteeducativo; incitar o interesse do aluno pelo aprendizado e potencializarsuas competências; desenvolvera prática colaborativamediante trabalhos em grupo; envolver-se nas ações desenvolvidaspela gestão escolar, organizando e negociando projetos na unidade de ensino; trabalhar em parceria com as famílias dos alunos; inserir os mecanismos tecnológicos para a melhora da aprendizagem e flexibilidade na realização de reuniõese debates; assumir a sua responsabilidade ética e profissionale administrar a continuidade de seu processo de formação(Perrenoud, 2000, p.128).

A escola visa explicitamente à socialização do sujeito e exerce a função de oportunizar a interação com o outro e com o saber. Partindo desse pressuposto cabe a ela organizar os espaços para uma prática docente também lúdica de sintonia com o mundo e com informatização midiática, avaliando juntamente os pontos positivos e negativos. É ela que media a ação humana e ajusta a realidade natural e social na construção do processo coletivo de aprendizagens vinculando seu compromisso educacional de análise crítica que sustenta a finalidade sócio- política da educação em direção aos interesses emancipatórios das classes sociais.

Nesse sentido, um aspecto imprescindível que contribuirá para que a escola seja de fato esse espaço de socialização e aprendizagens significativas é a formação de professores que vão atuar no ensino formal, pois é através do professor mediador é que as ações que envolvem a escola vão contribuindo para que o educando exerça de forma consciente sua cidadania no que diz respeito a sua formação técnico-científico-cultural, é, um dos grandes desafios para o ensino no Brasil. Esse processo de formação deve ser entendido como uma permanente evolução que não se encerra no término da graduação, visto que hoje temos uma realidade diferente que exige do profissional uma postura atuante de contextualizar as diferentes demandas frente aos desafios da sala de aula.

Pensar na formação desse profissional não é considerar somente a prática pedagógica, é, também levar em consideração a profissão docente e as demais relações de trabalho e de poder das instituições que formam os vários tipos de profissionais presentes no espaço escolar.

Não basta ao professor conhecer teorias, perspectivas e resultados. Tem de ser capaz de construir soluções adequadas para os diversos aspectos de sua ação profissional, o que requer capacidade de mobilização, articulação de conhecimento teórico, capacidade de lidar com situações concretas, competências que se têm de desenvolver progressivamente ao longo da sua formação, tanto na formação inicial como ao longo da carreira profissional.

É preciso reforçar os professores como “co-

nhecedores", construindo uma ação pedagógica baseada nas suas intuições, nas suas reflexões sobre a prática e na sua capacidade de deliberar-em-ação. O conhecimento profissional docente é difícil de apreender, tem uma dimensão teórica, mas não é só teórico, tem uma dimensão prática, mas não é só prático, tem uma dimensão experiencial, mas não é apenas produto da experiência. É um conjunto de saberes, de disposições e de atitudes mais a sua mobilização em ação. (NÓVOA ,2011, p. 75)

As mudanças ocorridas na educação no Brasil e mesmo em todo o mundo, tanto em relação às novas tecnologias quanto às novas pesquisas científicas, têm demonstrado a necessidade de o profissional da educação estar em constante aprendizagem, o que podemos caracterizar como "formação continuada".
Segundo LIBÂNEO (2004), "o termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional".
No parágrafo acima, o autor expressa, que não basta concluir um curso de licenciatura, é preciso ter consciência de que esta formação não acaba com a formatura e sim, fará parte de toda a sua trajetória profissional.
Muitas vezes os estudantes de cursos de licenciatura apontam dificuldades em investir na formação continuada. Essa resistência é mais comum ocorrerentre os docentes mais antigos na profissão, por um movimento sócio-histórico, onde o professor era visto como mero reprodutor de atividades ligadas a um currículo que não favorecia ao desenvolvimento do pensamento crítico. Não havia prática reflexiva, ou a busca por saberes e conhecimentos como se tem a liberdade de fazer nos dias atuais.
PERRENOUD (1999), afirma que:

A reflexão possibilita transformar o mal-estar, a revolta, o desanimo, em problemas, os quais podem ser diagnosticados ou até resolvidos com mais consciência, com mais método. Ou seja, uma prática reflexiva nas reuniões pedagógicas, nas entrevistas com a coordenação pedagógica, nos cursos de aperfeiçoamento, nos conselhos de classes, etc... – leva a uma relação ativa e não queixosa com os problemas e dificuldades.

A formação continuada é um fator de extrema importância par que haja a melhoria da qualidade da educação no país.
As exigências quanto a formação docente, não nascem do acaso, compreende- se pela necessidade do professor atualizar-se, no sentido de ministrar um ensino que corresponda à formação do cidadão e que o envolve socialmente, como aponta, consoante o dispositivo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394/96, são apresentados como critérios para a formação do educador que:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:
– A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
– Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Explicar a necessidade de mudanças e de transformações porque passa o ensino atual, implica em entender que:

As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações. (...) essas transformações, decorrem da conjunção de um objetivo de acontecimentos e processos que acabam por caracterizar novas realidades sociais, políticas, econômicas, culturais, geográficas (LIBÂNEO, 2004, p. 45-46).

Ainda que o professor tenha que defrontar com a realidade que lhe é imposta, é importante estar em constante formação, pois no passado o maior bem adquirido pelo homem

era a terra, que possuía valor de uso e de troca. Já na contemporaneidade, conforme afirma LINHARES (2000), estamos passando por um momento em que:

Se a riqueza foi, outrora, medida por bens materiais (terra, casas, gado, tamanho e potência do exército), atualmente estámaterializada na posse de um tipo de conhecimento – o tecnológico– implicando mais do que em máquinas, na atuação de mulheres e homens. (LINHARES, 2000)

Os estudantes hoje convivem com computadores, vídeo-games, internet, utilizam a linguagem virtual, que foi criada para ser utilizada no ciber espaço, além de estarem sendo bombardeados a todo instante, por informações visuais, sonoras e escritas.
Portanto, o profissional de educação deve estar constantemente atualizado para acompanhar, orientar e preparar seus alunos para o uso das novas tecnologias e para cumprir a importante tarefa de transformar informações em conhecimento.
A formação teórica e prática do professor contribuirá para melhorar a qualidade de ensino, visto que, são as transformações sociais que irão gerar transformações no ensino.
Uma das relações entre teoria e prática na formação do professor deve ocorrer na área do conhecimento especializado. Posto que na atualidade é necessário que professores desenvolva em seus alunos a capacidade de relacionar a teoria à prática, é indispensável que em sua formação os conhecimento especializados sejam inseridos no contexto para promover uma permanente construção de significados desses conhecimentos com referência a sua aplicação.
Esse tipo de relação entre teoria e prática, é decisiva para o professor, pois ele terá de refazê-la e aplicá-la com seus alunos, a aprendizagem da transformação didática do conteúdo, seja ele teórico ou prático é específica da formação do professor.
Sabe-se que é difícil para alguns profissionais investirem em sua formação. Porém, se faz necessário a tomada de consciência desse profissional, sobre sua importância na orientação das gerações mais novas no que se refere à formação para a cidadania.
O papel do professor é de suma importância para a construção de uma sociedade mais justa, mais humana, mais solidária e menos excludente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a abordagem teórica desta pesquisa é possível observar a necessidade de novos olhares para a transformação do processo de ensinar e aprender.
O professor mediador é facilitador do processo de ensino e aprendizagem e os benefícios dessa relação de troca, respeito e afetividade ultrapassam os limites profissionais e escolares e contribui para que o aprendiz entenda as diversas e complexas formas de buscar novas aprendizagens se lançando às novas descobertas.
Mediar a aprendizagem é ao mesmo tempo ser um estimulador da criação, visto que a capacidade criadora é fonte inesgotável da busca de novas descobertas, é auxiliar o aluno no enfrentamento de suas frustrações diante do surgimento de alguma dificuldade e superar o não saber com a possibilidade da nova aprendizagem poisa dificuldade deaprendizagem não está desvinculada do aprender.
As condições para que o espaço escolar se torne um ambiente capaz de favorecer a construção do conhecimento e as interações, dependem essencialmente da postura do professor em sala, ele deve conhecer os interesses, as necessidades e as expectativas atentando para as características individuais, e para eficácia dessas condições é essencial o tipo de metodologia utilizada no desenvolvimento dos conteúdos, as estratégias de ensino, o nível de motivação e prontidão em que se encontram os alunos para que aprendizagens significativas de fato aconteçam.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

LIBÂNEO, J.C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 6 ed. São Paulo: Loyola, 1984.

LIBÂNEO, José Carlos. Perspectivas de uma pedagogia emancipadora face às transformações do mundo contemporâneo. Revista Pensar a Prática, Goiás, v. 1, p. 1- 22, jan./jun. 1998b.

. Didática. São Paulo: Editora Cortez 1994.

. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Editora Cortez, 1998.

. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. Curitiba: Educar em Revista. Editora UFPR, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê? São Paulo: Cortez, 1998a.

LINHARES, C.F.S. Experiências Instituintes em Escola Pública: memórias e projetos para a formação de professores. Projeto de Pesquisa/CNPq. Rio de Janeiro, 2000.

NÓVOA, Antônio (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

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

PERRENOUD, P. "Construir as competências desde a escola". Artmed. Porto Alegre, 1999.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. RBPAE – v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

A IMPORTÂNCIA DOS EXERCÍCIOS FÍSICOS NA TERCEIRA IDADE

REGINA PIRES CASTRO

RESUMO

A terceira idade é um período frequentemente relacionado a certos desafios como perda de massa muscular, aumento da gordura corporal, diminuição da mobilidade, fragilidade, vulnerabilidade... Considerando o aumento da expectativa de vida, urge um olhar mais apurado dirigido a essa faixa etária onde o exercício físico mostra-se um grande aliado pois impulsiona para uma melhor qualidade de vida na medida em que combate e auxilia nas alterações fisiológicas comuns a partir dos 60 anos, ou seja, promovendo um envelhecimento saudável. Além de prevenir e controlar doenças, melhora o bem-estar, o equilíbrio, a flexibilidade e os sintomas de depressão ou solidão. O presente artigo tem como objetivo discutir os benefícios físicos, psicológicos e sociais proporcionados pela prática de exercícios físicos, apontando os cuidados, as indicações adequadas e denotando sua importância para a prevenção de quedas e doenças crônicas.

PALAVRAS-CHAVE: terceira idade; exercícios físicos; qualidade de vida

ABSTRACT

Old age is a period often associated with certain challenges such as muscle loss, increased body fat, decreased mobility, fragility, and vulnerability... Given the increase in life expectancy, it is urgent to pay more attention to this age group, where physical exercise proves to be a great ally, as it contributes to a better quality of life by combating and aiding the common physiological changes that occur after the age of 60, promoting healthy aging. In addition to preventing and controlling diseases, it improves well-being, balance, flexibility, and symptoms of depression or loneliness. The aim of this article is to discuss the physical, psychological, and social benefits provided by physical exercise, highlighting the necessary precautions, suitable recommendations, and emphasizing its importance in the prevention of falls and chronic diseases.

Keywords: old age; physical exercise; quality of life

INTRODUÇÃO

É sabido que a prática de exercícios físicos é importante para a saúde física, mental e ajuda a prevenir e tratar doenças. A motivação para a escrita do artigo surgiu da observação de idosos cada vez mais longevos, saudáveis e buscando por melhor qualidade de vida e o aumento da expectativa de vida no Brasil. O objetivo deste artigo é apresentar dados que comprovem como os exercícios influenciam no bem-estar, no humor, na prevenção de quedas e no retardamento do envelhecimento baseando-se na bibliografia existente e também em artigo de revistas, vídeos e materiais disponíveis na internet. Além da pesquisa, a conversa com especialistas e depoimentos dos idosos demonstram que o segredo está na prática regular de exercícios que proporciona uma maior autonomia, disposição e vontade de viver. Ademais foram observados certos cuidados como orientação médica, busca de um profissional qualificado, a escolha, intensidade e frequência dos exercícios.

De acordo com Vanja (2013):

“O exercício físico poder ser, então, um componente de grande
importância para o idoso, e em alguns casos a idade biológica chega
a ser reduzida em mais de vinte anos. A expectativa de vida é
incrementada, condições debilitantes são adiadas, e ocorrem muitos ganhos na qualidade de vida.”

Segundo o último Censo Demográfico do IBGE realizado entre agosto de 2022 e janeiro de 2023, o número de idosos no Brasil cresceu 57,4% em 12 anos.

O índice de envelhecimento é calculado pela razão entre os números de idosos (65 anos ou mais) e o número de crianças (0 a 14 anos). Quanto maior o índice, mais envelhecida é a população. No Brasil, em 2022, o índice foi de 55.2, ou seja, havia 55,2 idosos para cada 100 crianças. Em 2010, esse índice era menor, com o valor de 30,7.

A expectativa de vida é a média de anos que a população de um país pode esperar viver, considerando as condições de vida atuais.

Ela está diretamente relacionada à qualidade de vida, influenciada por fatores como saúde, educação, segurança e saneamento básico.
Historicamente, a expectativa de vida variou conforme as condições sociais, diminuindo em períodos de conflitos e aumentando com a melhoria das condições de vida e avanços em medicina e infraestrutura.
No Brasil, a expectativa de vida aumentou ao longo dos anos, passando de 48 anos em 1960 para 74,6 anos em 2014, refletindo melhorias nas condições de vida da população. Também foi observada uma diferença de sete anos na expectativa de vida entre mulheres e homens, tendência comum em diversos países.
De acordo com dados do IBGE, a expectativa de vida do brasileiro subiu para 76,4 anos e superou o índice pré-pandemia.
Considerando esses dados, é necessário pensar em como alcançar uma vida longa, mas também saudável.
Em entrevista no programa "De bem com você" da Tv Câmara São José dos Campos o doutor Flávio Jambo explana sobre Longevidade. Destaca a importância do estilo de vida e seu impacto no envelhecimento, e o quão relevante é buscar a ajuda do Geriatra o quanto antes para realizar exames, prevenir e/ou doenças crônicas e cuidar da qualidade do sono entre outros.
A profissional de educação física em sua participação no Programa destaca que a prática de exercícios deve ser estimulada sempre, mas que com o idoso há que se ter um cuidado em observar e entender o que acontece na parte física, mental, emocional e cognitiva desse idoso adaptando os exercícios, motivando, desafiando e principalmente levando em conta que o processo de envelhecimento ocorre de forma distinta e isso precisa ser considerado.
Exercícios funcionais, resistidos, alongamentos e cardiopulmonares são os sugeridos pelo doutor para retardar ou evitar início de doenças crônicas, diminuir risco de quedas, melhorar a saúde óssea, saúde muscular e preservação de independência e autonomia.
No referido programa, um senhor entrevistado de 97 anos é praticante de Pilates três vezes por semana e afirma que o segredo da lucidez, da mobilidade é manter boa alimentação e exercícios físicos.

Desenvolvimento
Entendendo o Processo de envelhecimento
O envelhecimento é um processo natural e contínuo que afeta todos os seres vivos, sendo influenciado por fatores como genética, estilo de vida, ambiente e acesso à saúde e educação.
Ao longo da vida, o corpo e a rotina das pessoas passam por mudanças, e as necessidades vão se ajustando. Essas transformações exigem adaptações em diferentes aspectos da vida, conforme as possibilidades de cada pessoa idosa. Algumas envelhecem de forma mais saudável e ativa, enquanto outras enfrentam resistência a essas mudanças, muitas vezes influenciadas pelas expectativas sociais sobre envelhecimento.
De acordo com o Manual MSD Versão saúde para a família as pessoas não envelhecem a partir de determinada idade. O processo começa a ocorrer no final da idade adulta quando se iniciam as transformações naturais como alterações hormonais, diminuição da elasticidade dos vasos sanguíneos, falhas nas articulações diminuição do sistema imunológico dentre outros e que a idade de 65 anos que designa o início da velhice foi baseada na história e não na biologia. Países como Alemanha e EUA relacionam a idade de 65 como idade para aposentar-se ou receber seguro saúde respectivamente.
Precisamos nos atentar em idade cronológica (idade baseada apenas na passagem do tempo) e idade biológica. Neste conceito as alterações corporais variam de pessoa para pessoa pois há que se considerar o estilo de vida e ainda a idade psicológica baseada na maneira como a pessoa se sente ou age o que a torna psicologicamente mais jovem.
Mesmo que a idade seja de alguma forma diferente não há como negar o que ocorre no organismo e as mudanças que ocorrem que são indesejáveis, mas inevitáveis.
Os primeiros sinais de envelhecimento envolvem o sistema musculoesquelético.
As células envelhecem passam a funcionar precariamente e finalmente morrem. Células velhas são programadas para morrer, um tipo de suicídio celular denominado apoptose. Morrem porque só podem se dividir um número limitado de vezes. O mecanismo

que limita a divisão envolve uma estrutura chamada telômero e a cada vez que ocorre a divisão da célula os telômeros se encurtam até o ponto em que a célula já não é capaz de se dividir o que é chamado de senescência.

O número de células diminui acentuadamente nos rins, fígado, ovários e testículos à medida que o corpo envelhece. Alguns órgãos como o coração e os vasos sanguíneos, os órgãos urinários e o cérebro também passam a funcionar mal sob estresse.

Ocorre a perda moderada de densidade óssea denominada osteopenia e a perda grave denominada osteoporose.

Podem ocorrer alterações nas vértebras no alto da coluna levando o idoso a inclinar a cabeça para frente o que resulta em dificuldade para engolir.

As cartilagens que revestem as articulações têm propensão a afinarem-se. Lesões na cartilagem levam à osteoartrite, comum na idade avançada. Os ligamentos e tendões apresentam tendência a romperem-se com maior facilidade porque as células que mantem os ligamentos e tendões se tornam menos ativas.

A inatividade física tem como consequência a diminuição da massa e força muscular.

A boa notícia é que podemos optar por um envelhecimento saudável mantendo a saúde física e mental, evitando distúrbios e preservando sua independência e "ativo". Seguindo uma dieta saudável, evitando fumo e consumo excessivo de álcool e exercitando-se regularmente. Os exercícios de força, por exemplo, apresentam-se como uma ferramenta para aumentar ou manter a massa muscular dos idosos e os exercícios de equilíbrio são importantes na prevenção de quedas e fraturas ósseas. Segundo a matéria de capa da Revista Nova Saúde (edição Fev.2022) "Quedas em idosos: um risco fatal", no Brasil, 30% das pessoas com mais de 65 anos caem ao menos uma vez por ano e a partir dessa idade os tombos passam a ser a primeira causa externa de mortalidade.

Os dados abaixo constam na mesma matéria e foram retirados do Relatório Global Health Estimates, divulgado em dezembro de 2020 pela OMS e o Instituto de Traumatologia e Ortopedia do Ministério da Saúde.

- As quedas são a 3ª causa de mortalidade entre as pessoas com mais de 65 anos no Brasil - 1 a cada 2 idosos que caem fica internado
- 80% dos idosos que caem têm pelo menos uma condição crônica (Diabetes, Acidente Vascular Cerebral, Artrite)
-1 entre 20 idosos sobre uma fratura óssea
-43% dos idosos dizem ter medo de cair nas ruas
-1 em cada 10 pessoas com mais de 75 anos perde a independência após uma queda
-13% de pessoas com mais de 60 anos caem de forma recorrente
-20% dos que fazem cirurgia por fraturar o fêmur morrem após um ano

Ainda, de acordo com a matéria a prática constante de exercícios reduz a probabilidade de queda.

Além de melhorar a capacidade cardiorespiratória, o exercício físico promove o fortalecimento dos músculos e previne doenças relacionadas ao sedentarismo além de fazer bem ao cérebro. Importante enfatizar que o exercício físico regular para fortalecimento dos músculos pode superar parcialmente ou retardar significativamente a perda de massa muscular e força.

"O conceito de envelhecimento saudável baseia-se no processo de desenvolvimento individual, ou seja, ao longo da trajetória de vida e na manutenção da capacidade funcional, que poderá permitir o bem-estar geral em idades mais avançadas" (OMS, 2015).

Diferença entre exercício físico e atividade física

De acordo com o Manual de Atividades Físicas para a população brasileira (p. 10):

"Todo exercício físico é uma atividade física, mas nem toda atividade física é um exercício físico. Ou seja, o exercício físico é um tipo de atividade física planejada, estruturada e repetitiva que tem o objetivo de melhorar ou manter as capacidades físicas e o peso adequado."

Os conceitos "atividade física" e "exercício físico" são frequentemente usados de forma intercambiável, mas apresentam diferenças sutis.

Qualquer movimento voluntário do corpo que exija gasto de energia e promova interações sociais e com o ambiente é chamado de atividade física. Ela pode ocorrer em diversas situações do cotidiano, como no tempo

livre, deslocamento, trabalho, estudo e tarefas domésticas.
Exemplos incluem caminhar, correr, pedalar, dançar, limpar a casa, praticar esportes, entre outros.
A prática de atividade física traz benefícios como controle do peso, melhora a qualidade de vida, humor, disposição e maior e mais rico trato social.
Por outro lado, o exercício físico é uma forma de atividade física planejada, estruturada, repetitiva e com objetivos específicos, como melhorar a força, resistência, flexibilidade e saúde cardiovascular. Exemplos de exercício físico incluem a prática de musculação, corrida, yoga, natação, entre outros, que são feitos com um propósito específico de treino e progressão.
Assim, entendamos que todo exercício físico é uma atividade física (porque envolve movimento do corpo) mas nem toda atividade física pode ser considerada um exercício considerando que as atividades cotidianas nem sempre têm o objetivo de melhorar ou manter a forma física.
Exercícios físicos recomendados para idosos e seus benefícios
"É possível melhorar a massa muscular, a força e a funcionalidade em idosos por meio de estratégias bem definidas." (Jambo,2025)
Os exercícios físicos para idosos devem ser praticados com o objetivo de evitar lesões, portanto devem ser de pouco impacto e desenvolverem a flexibilidade, o equilíbrio e a força muscular. São eles:
Alongamento- Melhoram a flexibilidade do corpo, equilíbrio e o controle de dores musculares,
Caminhada-Ajuda a aumentar o bem-estar na medida em que gera energia para os músculos, trabalha a circulação e contribui para uma melhor respiração,
Dança- Melhora os sintomas de depressão, mantem a interação biopsicossocial, diminui bloqueios emocionais além de diminuir a hipertensão,
Hidroginástica-Ajuda a melhorar o sistema cardiorespiratório e melhorar a coordenação motora, além de contribuir para o fortalecimento muscular,
Musculação- Melhora as dores causadas pela artrose e osteoporose e auxilia na flexibilidade para realização de tarefas diárias. Importante para o fortalecimento muscular.
Natação- Traz benefícios relacionados à frequência cardíaca, função respiratória e aumento da mobilidade,
Pilates- A mais indicada para idosos. Alinhamento postural e fortalecimento muscular são seus principais benefícios. Auxilia também na diminuição de pressão entre as articulações.
"Proporcionar ao indivíduo um encontro ou reencontro com sua corporeidade significa olhar se mais, perceber-se mais(...) buscar ser mais feliz." (Vanja, 2013)
É imprescindível consultar um médico, realizar exames e posteriormente o profissional de educação física ou fisioterapeuta. Estes são de suma importância tanto na orientação como no fazer com que o aluno ou paciente reconheçam seus limites, respeitando-os, propondo adaptações e encorajando-os a sentirem-se seguros e autônomos. Também são responsáveis
por esclarecer que não devem realizar mudanças nas séries por conta própria pois isso acarretaria problemas como a hipoglicemia, por exemplo.
O profissional de educação física e/ou o fisioterapeuta serão o grande aliado na prevenção de lesões musculares e ósseas na medida em que observam as limitações e necessidades do idoso orientando quanto ao tipo de exercício, intensidade, frequência e duração.
"Cabe ao professor estimular o aluno/idoso, criando estratégias que o oportunizem a progredir, estando sensível a estes elementos que afetam de forma diversa a continuidade do programa; quanto mais caloroso e motivador for, mais dará esta possibilidade de progresso.' (Vanja, 2013).
A personal trainer sênior Maria Ruth Reis em sua participação no Programa Família dos Devotos (TV Aparecida) salienta que o primeiro passo é sempre buscar orientação médica e depois um profissional habilitado. Afirma que o objetivo é se movimentar, buscando alguma atividade em que o idoso se sinta feliz e perceba a importância do exercício resistido para fortalecer os músculos. "Exercício é um remédio(...) retarda o envelhecimento", declara
Longevidade
Um estudo realizado no Instituto de Ciências

Biomédicas (ICB) da USP investigou como o exercício físico regular impacta a saúde das células musculares, especialmente no envelhecimento. A pesquisa revelou que a prática de exercícios musculares, especialmente no envelhecimento mantém o bom funcionamento das mitocôndrias, organelas celulares responsáveis pela produção de energia, através da dinâmica de fissão e fusão mitocondrial.

Durante o envelhecimento, mitocôndrias disfuncionais se acumulam, mas o exercício físico aumenta a fusão mitocondrial, melhorando a função celular e a aptidão física. Os pesquisadores usaram o verme "Caenorhabditis elegans" para observar esses efeitos, mostrando que o exercício ao longo da vida evita o acúmulo de mitocôndrias fragmentadas e retarda o declínio ´físico.

Os resultados mostraram que o exercício diário ao longo da vida impede o acúmulo de mitocôndrias disfuncionais e melhora indicadores de qualidade de vida, como mobilidade e resistência a estresses.

Conversando com especialistas

A fisioterapeuta Eneida Risi Massutti (CREFITO 277731-f), ao ser entrevistada para o presente artigo, explicou como são importantes os exercícios físicos principalmente para prevenção de quedas e para que o idoso adquira maior amplitude e consciência corporal.

Destacou que principalmente as mulheres por conta das fases da menopausa têm o estrogênio sendo produzido cada vez menos a partir dos 40 anos até que caia consideravelmente.

O estrogênio além de regular a função reprodutiva exerce papel importante na preservação da massa muscular, na proteção do coração, função metabólica e massa óssea. Com a escassez do mesmo pelo organismo a probabilidade de doenças cardiovasculares e diabetes só aumenta. As mulheres também ficam propensas a osteoporose porque tem a fabricação do cálcio diminuída e o corpo absorve menos cálcio dos alimentos. Além disso, os níveis de vitamina D que ajudam o corpo a usar o cálcio também reduzem sensivelmente. Todo esse quadro acelera a perda de densidade óssea.

Eneida salienta que a atividade física auxilia nessas mudanças e promove um fortalecimento de modo geral. A fisioterapeuta nos lembra de que outrora não havia pesquisas relacionadas a mulheres e exercício físico a partir da primeira fase da menopausa e que atualmente há muitas pesquisas que enfatizam que as mulheres precisam treinar durante todo o processo da menopausa para driblar as alterações fisiológicas.

"Devido a oscilação de hormônios e seu declínio a mulher sofre alterações no seu humor como cansaço mental, ansiedade, falta de paciência entre outros e o exercício físico é capaz de liberar hormônios positivos como a endorfina e a serotonina, por exemplo proporcionando uma maior leveza nos sintomas da menopausa", afirma.

De um modo geral todos à medida que envelhecem perdem massa e função muscular. À medida em que ocorre essa perda, essa diminuição, o corpo tem mais dificuldade para regular os níveis de açúcar no sangue.

A massa e a função muscular naturalmente diminuem à medida que envelhecemos o que faz com que o corpo tenha mais dificuldade em regular os níveis de açúcar no sangue pois o músculo é um dos maiores consumidores de glicose no corpo. Pode ocorrer assim um aumento na gordura corporal e resistência à insulina.

A fisioterapeuta afirma que uma forma de estimular o desenvolvimento muscular considerando a queda do estrogênio – que está relacionado ao enfraquecimento dos ossos, perda óssea e

osteoporose-. é levantar pesos e fazer agachamentos para fortalecer e evitar problemas considerando que a aluna/paciente fica mais suscetível a fraturas e lesões nesta fase. Ela recomenda o trabalho com grupos musculares: isquiotibiais, quadríceps, glúteos, costas, peito e core. Eneida propõe exercícios com faixas de resistência, halteres e o próprio peso corporal nas aulas de Pilates e ginástica funcional. Observa atentamente seus alunos e pacientes na questão da consciência corporal e vai sugerindo o aumento dos pesos, o número de séries de acordo com os limites apresentados por eles.

Indagada sobre casos que poderia mencionar, citou o senhor W.R.C de 92 anos que nos primeiros contatos com ela andava arrastando os chinelos. Ela percebeu que o idoso não tinha forças nos quadríceps e nos

isquiotibiais além da perda de massa muscular. Pouco a pouco foi conquistando a confiança do senhor, propondo exercícios, adequando, sempre atenta às queixas e limitações apresentadas a cada aula. Comemora que hoje o senhor realiza feliz os exercícios, sobe e desce escadas com autonomia e já anda adequadamente pois fortaleceu os grupos corretos.

Mencionou também uma aluna de 93 anos, dona G.M.N que apesar do sobrepeso e de um certo tempo acamada tem apresentado evolução na questão do equilíbrio e da força muscular.

A profissional evidencia a importância de variar os exercícios para atingir diferentes músculos, o que pode ajudar na prevenção de lesões. Reforça também que o treino funcional com intensidade moderada pode ajudar a preservar a saúde muscular e metabólica.

Explanou sobre a sarcopenia, um quadro em que a pessoa perde massa, força muscular e esquelética. Algo natural do envelhecimento que pode acarretar pessoas independente do gênero, mas que nas mulheres são mais presentes devido à baixa hormonal da menopausa.

Conversando com a psicóloga Suzana Barbosa Papa (CRP 06/139823) esta observou que dentre seus pacientes acima de 55 anos os que praticam exercícios regularmente diminuíram a ansiedade, melhoraram o sono e reduziram os sintomas da depressão. Ela atribui à questão de o corpo liberar dois hormônios essenciais para o bem-estar que auxiliam o organismo a gerar uma sensação de prazer e satisfação e reitera ainda que como o cérebro é beneficiado com o exercício físico, potencializando o fluxo sanguíneo e regularizando o sistema nervoso. Isso contribui para melhora do raciocínio e concentração ajudando a suavizar o estresse do cotidiano.

Comenta ainda sobre a neuroplasticidade (capacidade do cérebro de se reestruturar ou se reconectar quando reconhece a necessidade de adaptação (revisar)) e que o exercício físico pode estimular processos facilitadores da neuroplasticidade potencializando a capacidade da
pessoa responder positivamente a novos propósitos que sugerem adaptações comportamentais.

Questionada sobre observações de seus pacientes, Suzana argumenta que sua paciente de 60 anos R.C.F prática Pilates e faz treinamento funcional e que ao longo de 1 ano demonstrou nas sessões de terapia uma evolução comportamental, sempre disposta a novos desafios (como voltar à vida acadêmica e incorporar novos hábitos no dia a dia), interage efetivamente
contribuindo assim no processo terapêutico. Por outro lado, outros pacientes com mais de 50 anos que se recusam a praticar quaisquer tipos de exercícios físicos mostram-se estagnados em crenças limitantes, pensamentos e ações. Cita o caso de M.C.P (61 anos) que passa os dias assistindo TV, procrastinando, sem convívio social, que diz não gostar de exercícios físicos nem de atividades manuais (que também auxiliariam na neuroplasticidade) e que parece não ouvir as observações da terapeuta.

“Ela faz terapia, mas ainda não mergulhou no processo terapêutico. Tenho plena convicção de que se iniciasse ainda que paulatinamente algum tipo de exercício com o qual se identificasse seria muito benéfico para seu cérebro, além dos pulmões, coração e músculos e facilitaria a neuroplasticidade de estruturas cerebrais e as funções cognitivas.”, expõe

A psicóloga também comentou sobre uma paciente que foi indicada pelo então fisioterapeuta da indicada. Ele observou que somente exercícios físicos não estavam sendo eficazes na melhora do quadro geral da paciente. A senhora, na ocasião da Pandemia por COVID ficara hospitalizada cerca de 2 meses e após a alta não conseguia andar, devido a uma trombose.

Hoje M.S.S tem 64 anos segue praticando Pilates e treinando em academia. Emagreceu (tinha sobrepeso) e segundo Suzana “parece outra pessoa, rejuvenesceu, não se assemelha em nada (física e emocionalmente) com aquela de anos atrás”, opina.

Depoimentos

A psicóloga Madalena Boog, 75 anos, nos conta que tem vários problemas na coluna, duas cirurgias na região lombossacra e três cirurgias nos ombros, além de diagnóstico de fibromialgia e que ao longo dos anos fez fisioterapia, mas ainda sofria com muitas

dores a ponto de não conseguir andar direito.

Há três anos iniciou as aulas de Pilates com a fisioterapeuta Eneida (entrevistada para esse artigo também) e descobriu o quanto é importante ter consciência corporal, respeitar os limites do corpo principalmente o limiar de dor.

"Desde então faço com muito gosto exercícios assim que acordo e sinto que estou cada vez melhor. O melhor é que as aulas são online, o que facilita muito. O Pilates e a fisioterapeuta Eneida foram minha salvação. Minha qualidade de vida melhorou e consegui, inclusive desmamar de algumas medicações que só me engordavam. Nesse processo já emagreci,

com facilidade, dezoito quilos", informa.

Magdalena salienta que viver com menos dor possibilitou realizar seus trabalhos sem sofrimento, trouxe alívio emocional, melhorou sintomas de ansiedade e que passou a dormir melhor.

A cabeleireira Jussara Oliver, 60 anos nos diz que sempre gostou de praticar esportes, mas que não o fazia com seriedade. Foi aos 50 anos que após consulta e exames médicos mudou drasticamente sua rotina.

"O doutor me disse que ou eu fazia exercícios físicos ou entraríamos com medicação para hipertensão e diabetes o que seria um caminho sem volta. A partir daí, faço regularmente treinamento funcional e integro uma equipe de corrida onde treinamos três vezes na semana e participamos de várias maratonas. Meu maior desafio foi a SP City Marathon de 21 km.

Difícil, mas a que ofereceu melhor estrutura. Cheguei aos 60 sem medicação, plena e feliz", exulta.

Patrícia Vieira, Bibliotecária, lendo sobre a importância dos exercícios físicos na terceira idade resolveu iniciar agora aos 54 anos e já percebeu os benefícios como maior disposição ao longo do dia, diminuição de dores nas articulações, principalmente joelhos e melhora na qualidade do sono. "Passei a enxergar a importância do cuidado com a alimentação encarando-a como aliada dos exercícios físicos. Até minha autoestima melhorou", comemora.

CONSIDERAÇÃO FINAIS

A prática regular de exercícios físicos na terceira idade é ferramenta essencial para a garantir um envelhecimento saudável. Exercitar-se não só aumenta a longevidade, mas também impacta na qualidade de vida, proporcionando mais energia e disposição para atividades diárias, diminuindo o risco de depressão e combatendo o declínio cognitivo. Mantem a autonomia e independência e ainda previne as quedas, doenças crônicas e contribui na preservação da memória na medida em que estimulam a circulação sanguínea no cérebro.

Além disso, o exercício libera endorfinas, melhorando o humor e reduzindo o estresse e a ansiedade, e sintomas depressivos proporcionando bem-estar mental.

Em suma, ao longo deste artigo, foi possível evidenciar os inúmeros benefícios que a prática regular de exercícios físicos oferece à saúde e qualidade de vida na terceira idade, e ademais destacar a papel do educador físico e do fisioterapeuta na observação e orientação dos exercícios bem como no cuidado a partir das particularidades apresentadas por cada idoso considerando que mesmo com restrições este pode e deve fazer exercícios com as devidas adaptações.

REFERÊNCIAS

DANTAS, Estélio Henrique Martin; SILVA, João Rafael Valentim (Orgs.). Atividade física, saúde e qualidade de vida. Ponta Grossa, PR: Atena, 2021.

FERREIRA, Vanja Atividade física na 3ª idade: o segredo da longevidade. Rio de janeiro: Sprint,2003

MERCATELLI, Veridiana, O Perigo de cair. Revista Viva Saúde, São Paulo, nº216, páginas 12 a 19. fev.2022

NAHAS, Markus Vinicius Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo / Markus Vinicius Nahas. – 7. ed. – Florianópolis, Ed. do Autor, 2017. https://agencia.fapesp.br/estudo-elucida-em-nivel-celular-como-a-pratica-de-exercicios preserva-a-aptidao-fisica-no-envelhecimento/40474 Acesso em :20/01/2024

http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_atividade_fisica_populacao_brasileira.pdf ISB N978-85-334-2885-0. Acesso em:14 jan.2025

http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_cuidados_pessoa_idosa.pdf ISBN 978-65- 5993-455-3 Acesso em:23 jan.2025.
https://www.paho.org/pt/decada-do--envelhecimento-saudavel-nas-americas-2021-2030. Acesso em 25 jan.2025.
https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/10/censo-2022-numero--de-idosos-na populacao-do-pais-cresceu--57-4-em-12-anos. Acesso em:25 jan.2025.
DOUTOR FLAVIO JAMBO. Porque a fraqueza é comum em idosos. São José dos Campos.20 jan.2025. Instagram:@dr. flaviojambo. Disponível em https://www.instagram.com/reel/DFD7s_nv07A/. Acesso em 26.jan.2025
TV APARECIDA. Entenda a importância de fazer exercícios físicos na terceira idade. Aparecida :TV Aparecida, 2025.Programa Família dos Devotos (22:22). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=n5ObAFduLbg. Acesso em: 11Jan, 2025
TV CÂMARA. Longevidade. São José dos campos :TV Câmara SJC, 2024. Programa De Bem com Você (27:17). Disponível em: https://youtu.be/Urjv6wPENtI?si=F3gCyHOYfPas7rpH Acesso em 30 jan.2025

A ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

RITA DE CASSIA PINTO DINIZ MALIZIA

RESUMO
Este artigo explicita sobre a importância da arte na educação especial, elencando os fragmentos deste componente curricular nesta modalidade de educação e o desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência e estão envolvidos nas atividades escolares. O principal objetivo foi compreender como a metodologia desenvolvida pelo professor de Artes pode influenciar no processo ensino aprendizagem do aluno com deficiência que está no ensino regular. É importante possibilitar que atividades de artes visuais sejam desenvolvidas pelos alunos de forma interdisciplinar, em diferentes tempos e espaços escolares, haja vista que atividades artísticas que fomentam a criatividade e autonomia dos estudantes se constituem imprescindíveis aliadas educacionais. Com a intenção de contribuir para as reflexões do professor, este artigo discute o ensino de arte para alunos com deficiências, pautado na recente produção brasileira de conhecimento. Valoriza-se a construção de um trabalho de ateliê e de fruição, a partir da divulgação de resultados de pesquisas que falam de contextos educacionais e culturais brasileiros.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de arte. Educação Especial. Inclusão. Deficiente.

ABSTRACT
This article explains the importance of art in special education, listing the fragments of this curricular component in this mode of education and the integral development of students with disabilities and are involved in school activities. The main objective was to understand how the methodology developed by the Arts teacher can influence the teaching process learning of the student with disabilities who is in regular education.It is important to make it possible for visual arts activities to be developed by students in an interdisciplinary way, in different times and school spaces, since artistic activities that foster creativity and autonomy of students are indispensable educational allies. With the intention of contributing to the reflections of the professor, this article discusses the teaching of art for students with disabilities, based on the recent Brazilian production of knowledge. The construction of a work of atelier and fruition is valued, from the dissemination of research results that speak of Brazilian educational and cultural contexts.

KEYWORDS: Art teaching. Special Education. Inclusion. Disabled

INTRODUÇÃO

Aprender é uma experiência. Vivenciar os acontecimentos é identificar novas experiências. As Artes favorecem o “olhar” para a identificação de experimentações e se pronunciam como um recurso único de inclusão social, de empatia a cada particularidade de cada pessoa. É por meio das Artes que se pode respeitar o modo particularizado de expressão de cada pessoa, sua subjetividade empírica, sua maneira de se relacionar com o mundo, com o outro e consigo mesmo.

O trabalho com a disciplina de Arte na Educação Especial não deve ser diferente daquele realizado no ensino regular, ou seja, o aluno com ou sem deficiência precisa ter acesso ao fazer artístico de modo sistematizado, com recursos e conceitos teóricos, técnicas e a prática daquilo que está sendo estudado. Isso pode contribuir tanto para sua compreensão como protagonista de suas composições, como na aprendizagem e desenvolvimento do potencial artístico, expressivo e criativo.

Partindo desse olhar surgiu a necessidade de investigar como a arte vem sendo usada no processo de inclusão de crianças com deficiência na escola. O estudo se justifica dada a relevância social que a inclusão adquiriu no final do século XX, o movimento internacional que se destacou como política pública no contexto social brasileiro e que garante direitos educacionais iguais para todos na escola regular, trazendo novas discussões que geraram novas concepções e práticas para o fazer didático pedagógico. Várias pesquisas

estão sendo feitas nessa área e a arte nesse processo é de suma importância, pois ajuda a criança em seu desenvolvimento global, aprimorando suas habilidades e seu processo de inclusão não só nas escolas, mas também na sociedade.

O principal objetivo foi compreender como a metodologia desenvolvida pelo professor de Artes pode influenciar no processo ensino aprendizagem do aluno com deficiência que está no ensino regular. Assim, algumas perguntas são levantadas sobre a forma como a educação inclusiva tem sido trabalhada e efetivamente empregada no contexto educacional brasileiro: Quais os aspectos subsidiam a Educação Inclusiva no Brasil? A arte, enquanto propiciadora de desenvolvimento e emancipação, poderia ser utilizada como ferramenta de auxílio no processo de aprendizagem com alunos que possuem necessidades educacionais especiais?

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, onde se procurou buscar fundamentos para as discussões e ideias descritas no decorrer deste artigo, as bases de dados que foram usadas para consultas foram: artigos de publicações nacionais e internacionais, dissertações, teses, livros, dentre outras fontes consultadas com publicações de autores renomados que conversam sobre a temática: Glat e Ferreira (2003), Mantoan (2003), Sassaki(1997), dentre outros.

O artigo faz considerações importantes quanto ao ensino na arte, desde os objetivo e histórico da arte no Brasil, seguindo pelo estudo do ensino de artes na educação especial como instrumento de inclusão, bem como a atuação dos professores de artes no ato de incluir alunos com necessidades especiais. Abordando, sempre, a arte no processo de ensino e aprendizagem, e mais especificamente a contribuição da aula de artes no processo de inclusão das crianças com deficiência.

DESENVOLVIMENTO

Nossa sociedade vive um momento fértil para discutir e aprender sobre as diferenças em todos e quaisquer aspectos. Neste caso, a participação das pessoas com deficiência é, por si só, um contributo muito positivo para esta reflexão. Um dos primeiros sinais que caracterizam a implementação de processos de inclusão é a evolução e consolidação da forma como as pessoas com deficiência são referidas. (FREEDOM, 2022).

Segundo Abujamra Piccirillo e Prux (2010) deficiência é a ausência ou diferença significativa na estrutura corporal, função ou funcionamento mental de uma pessoa. Por exemplo, problemas na estrutura do cérebro podem resultar em dificuldade nas funções mentais, ou problemas na estrutura dos olhos ou ouvidos podem resultar em dificuldade nas funções de visão ou audição. Embora muitas vezes o tema deficiência seja tratado como um todo, como se pudesse englobar toda uma população, na verdade, existe um grupo diversificado de pessoas com uma ampla gama de necessidades. Duas pessoas com o mesmo tipo de deficiência podem ser afetadas de maneiras muito diferentes. Algumas deficiências podem estar ocultas ou não ser fáceis identificar.

Partindo para um caminho contrário ao que é estipulado pela lei, acredita-se que não se deve levar em consideração a deficiência em si da pessoa, uma pessoa deverá ser considerada com deficiência ou não, levando em consideração o grau de dificuldade com que essa deficiência permite ou não a inserção desta pessoa na sociedade ou não. Muitas das vezes esta deficiência é tão ínfima que passa até despercebida por todos nós, não implicando em nada com que esta pessoa possua uma vida normalmente integrada na sociedade.

Segundo Rayo:

> O desafio da educação está, sem dúvida, em colaborar na tarefa da humanidade de tratar de encaminhar-se para formas futuras de organização social e de relações com o entorno que sejam justas e ecologicamente perduráveis. A educação, entendida como um processo global de conscientização e de reconstrução cultural da sociedade tem como missão primeira informar sobre o conhecimento cada vez mais profundo dos problemas globais da população mundial e do estado do planeta, de seu desenvolvimento e tendências, [..] assim como refletir sobre como os agentes sociais poderiam promover as transformações emancipatórias necessárias. (RAYO, 2004, p. 87)

Esse processo de ruptura e inclusão dessa criança em ambientes diversos daquele que ela está acostumada pode gerar traumas, insegurança, medo, enfim, a criança enfrentará o desconhecido que, dependendo do ambiente, poderá ser hostil ou receptivo, de acordo com o grau de aceitabilidade das diferenças. Esse processo de crescimento está no fato das pessoas se envolverem num sentimento de ajuda mútua cultivando valores que tornam as pessoas melhores.

A escola inclusiva precisa se tornar uma realidade em todos os lugares, pois traz muitos benefícios para todas as pessoas envolvidas. De acordo com Mantoan (2005), numa escola inclusiva o respeito às diferenças é uma lição que tanto professores quanto alunos aprenderão. Ambos se beneficiarão com essa lição que deve ser disseminada por toda a nação e a escola é o melhor lugar para que essa disseminação ocorra.

Hoje, sabe-se que cada indivíduo constrói a sua inteligência de uma forma, e as pessoas não aprendem do mesmo jeito. Nesse sentido, precisamos buscar novos caminhos para pensar a educação escolar. Um deles é o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) que tem como objetivo pensar em estratégias que levem em consideração como os alunos aprendem, para atingir a turma como um todo no ensino dos diferentes conteúdos.

O DUA é constituído por um complexo de princípios, com embasamento em pesquisas e materializa um referencial prático que tem como finalidade ampliar e potencializar as perspectivas de aprendizagem para todos os discentes. A referência do DUA estimula a criação de propostas flexíveis desde o início, apresentando opções personalizáveis que permitem a todos os estudantes progredir a partir de onde eles estão, e não de onde nós imaginamos que estejam (HEREDERO, 2020). Há que se proporcionar meios múltiplos de apresentação, oferecendo-os meios diversos para a percepção da informação ou do conteúdo apresentado aos estudantes. Por exemplo, considera-se que o aluno consiga distinguir este conteúdo tanto no modo visual quanto no modo auditivo. Ou seja, o DUA também aponta para os multiletramentos e o uso das diferentes linguagens no processo de ensino aprendizagem.

De acordo com Guattari (2012), crianças com deficiência necessitam de ações mediadas, dos agentes mediadores, da postura de mediação do professor. Se o processo de transmissão de ensinamentos não fica restrito às escolas, mas se dilui pelas malhas da rede social, é de grande importância que se repense todo o processo de formação de professores em diferentes níveis, para atuar no contexto dessa sociedade do conhecimento. O educador deve estar preparado para o principal desafio que se lhe coloca hoje, que é o de produzir novas potencialidades.

A inclusão escolar, segundo Donini (2015), é garantir o direito de interagir, aprender e pertencer, acima de tudo, respeitando as necessidades e potencialidades de cada um. Portanto, a estruturação do princípio político de inclusão escolar não está centrada na distinção entre aqueles que são categorizados na curva de normalidade e aqueles que estão distanciados desta curva pela sua deficiência e/ou outra condição específica. É importante ressaltar que a inclusão escolar não é um fim a ser alcançado: a inclusão é um processo, previsto a ser dinamizado em todas as práticas da escola, seja no repertório pedagógico docente, nas estratégias metodológicas que são utilizadas, na organização do currículo e nas relações promovidas entre alunos, professores, familiares e funcionários.

A pessoa com deficiência vem conquistando um espaço respeitável no âmbito social. Devido à sensibilização da sociedade e a implementação de leis, notou-se a expansão dos direitos das pessoas com deficiências físicas e a adequação de espaços físicos para o acesso das mesmas. Leis discutindo e apresentando um conjunto de direitos para as pessoas com deficiência estão mais comuns e divulgadas na sociedade brasileira, ainda assim, persiste algumas dificuldades enfrentadas por essa população específica, como a efetiva inclusão na sociedade, a acessibilidade, o preconceito, entre outros fatores que dificultam a real igualdade e equidade pregada pelas leis vigentes.

Sassaki (1997, p. 41) ressalta que a inclusão vai além do adaptar, onde cada um seja capaz respeitar e batalhar por ideais, criando uma identidade capacidade de expressar nas situações do dia a dia. Dentro desta

perspectiva conclui-se que a inclusão visa não apenas embasamentos teóricos, mas propõe uma busca pessoal para agir e construir saberes.

Segundo Glat e Ferreira (2003), elaboradores do Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil, pontuam que a Educação Inclusiva tem como premissa o combate à exclusão educacional, por questões sociais, econômicas e de necessidades especiais dos brasileiros. Esse diagnóstico avaliou a Educação Inclusiva em seis temáticas específicas entre elas estão: currículo, acessibilidade, família/comunidade, recursos humanos, material pedagógico, tecnologias assistivas e políticas públicas.

O ambiente da sala de aula constitui-se em um espaço de aprendizagem em que o professor pensa em atividades que estimulem o desenvolvimento dos processos mentais dos estudantes. Por meio do conhecimento da arte o aluno é capaz de compreender o mundo, ela favorece a comunicação, expressão e linguagem, que quando estimulada, pode contribuir para o desenvolvimento da percepção, imaginação, raciocínio criativo e também sensibilidade. Por isso é importante ser um professor capacitado nesta disciplina, para se ter estratégias pedagógicas capazes de estimular os estudantes.

A arte "constitui-se como experiência estética e humana, como área de conhecimentos que tem seus conteúdos próprios" (Borba e Goulart, 2007, p. 48).

Arte é a atividade ligada a manifestações de ordem estética, feita por artistas a partir de percepção, emoções e ideias, com objetivo de estimular esse interesse de consciência em um ou mais espectadores, e ressaltar que cada obra de arte possui um significado único e diferente (COLI, 1998).

Reduzir a arte a conceito seria ignorar sua essência, ou seja, a liberdade independentemente do tempo, das civilizações, do espaço e da matéria. Por outro lado, de acordo com o momento histórico, as correntes de pensamento, e os objetivos, a arte pode ser interpretada de maneira diversa. No que se refere ao ensino da arte, vários pensadores baseados em estudos e pesquisas definiram a arte segundo sua linha de raciocínio.

Artes visuais referem-se ao conjunto de artes que representam o mundo real ou imaginário e que a visão é a principal forma de avaliação. A arte visual está relacionada à beleza estética e a capacidade de criar do ser humano, sendo capaz de realizar obras agradáveis aos olhos. (VYGOTSKY, 2009)

A BNCC traz como destaque no componente arte; a música, o teatro, a dança e as artes visuais. À disciplina ensino da arte está organizada em cinco unidades temáticas, cada unidade contém determinados objetos do conhecimento que estão relacionados às habilidades refletidas nas dez competências. Essas competências indicam os objetivos a serem alcançados pelo aluno; percepção, capacidade de criação, interpretação, analise da produção cultural e contexto de mundo.

Analisando essa orientação da BNCC, é importante dizer que por mais que o diálogo e a interdisciplinaridade dos conteúdos sejam valorizados e importantes no processo de ensino e aprendizagem, é preciso manter se alertar para as diversas compreensões que o texto propõe, pois pode dar "margem para interpretações equivocadas e para o retorno da famigerada polivalência, tendo como justificativa a necessidade da valorização do trabalho interdisciplinar" (PERES, 2017, p.31).

Para compreendermos melhor nosso papel como docentes e nossa relação profissional com o conhecimento que será construído, é fundamental questionarmos a concepção de currículo adotada pela normativa curricular vigente. A Arte/Educação e todos aqueles que se preocupam com sua existência têm lutado incansavelmente por seu reconhecimento como um campo do conhecimento e um componente curricular obrigatório. Nesse sentido, a análise da maneira de como a BNCC aborda o ensino de Arte reflete nosso comprometimento com a promoção de um ensino de Arte diverso e abrangente nas escolas, com qualidade educacional e valorização de todas as linguagens artísticas.

A BNCC salienta a importância do ensino de Arte que, enquanto área de conhecimento, contribui para a autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos discentes por meio de uma conexão estabelecida entre o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a ludicidade. Através da Arte, há uma ampliação

do conhecimento do sujeito sobre si, o outro e o mundo compartilhado. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam e se interconectam numa perspectiva crítica, sensível e poética em relação à vida, através da sua capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e as rotinas. (Brasil, 2017, p. 482). Além da contribuição da Arte na formação de sujeitos, Romanelli (2016, p. 6) ainda cita a ênfase à autonomia dos estudantes. Essa autonomia é conquistada pelas percepções e compreensões do mundo, através da perspectiva crítica, sensível e poética, que o ensino de Arte possibilita.

Os autores Rodrigues et al. (2013) afirmam que "o ensino de Artes com a música pode desenvolver a melhoria da audição e da fala, aderindo aos aspectos motores e sensoriais, influenciando nas linguagens". Além disso, se for utilizado o teatro, pode desenvolver a coletividade e um trabalho desenvolvido em grupo, respeitando os espaços e a altura do próximo.

Conforme a BNCC (Base Nacional Comum curricular) afirma: O componente curricular contribui, ainda, para interação crítica dos alunos coma complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

A aprendizagem artística está ligada ao fazer, fruir, relacionar, pensar e contextualizar, a partir da experiência, de modo que compreende o conceito de experiência a partir das definições de John Dewey. Além disso, por ela os estudantes são vistos como protagonistas dos processos de criação e conhecimento. A Arte é também vista como expressão e "materialização das estruturas corpóreas internas (...) com a ambiência" (PIMENTEL, 2013, p. 101). E enxerga, na formalização da pesquisa em arte e na criação, um conjunto de relações que unem "conhecimentos já vivenciados e construídos, a partir das tensões subjetivas e corpóreas" (PIMENTEL, 2013, p. 101) que articulam a percepção, a imaginação, a emoção, a investigação, a sensibilidade e a reflexão, na realização, fruição e aprendizagem de produções artísticas.

Quando se dirige o pensamento a Arte na educação é preciso considerá-la como um elemento importante para entender o processo de vivência de cada sujeito, ou seja, se o mesmo é educado através da Arte, consideravelmente haverá transformações visíveis a serem observadas como: sendo capaz de conquistar sua autonomia, torna-se crítico frente às questões sociais que o rodeia e é capaz de construir sua própria identidade, entende-se, portanto que em tais manifestações, a Arte configura-se nesse caso como agente transformador e socializador, pois na formação de individuo, a mesma não pode estar desvinculada do meio à qual ele pertença.

Em um contexto de diversidade cultural e social tão rico como a escola, a arte encontra um campo farto para atuação, pois a cultura e as vivências de cada aluno podem contribuir para o desenvolvimento de trabalhos mais criativos e diversificados, porque a criança, se estimulada, tem a capacidade de passar para o papel a expressão de seus sentimentos e características de sua personalidade, e isto se tornaria impossível em uma turma homogênea, que é como as escolas os tratam, pois nesta concepção de "enformamento" todos seguiriam os mesmos padrões, o que seria empobrecedor para o território da arte desenvolver seu trabalho.

O fazer artístico e o encontro com trabalhos de arte têm a potência de gerar conflitos, de gerar incômodos que provocam a reflexão sobre nossas relações na escola e coma escola. Percepção da relação como outra como forma de quebrar barreiras atitudinais, em relação às pessoas com alguma deficiência, mas também com qualquer pessoa tida como diferente. O entendimento de diferença como algo inerente ao ser humano assim como a semelhança que nos proporciona a empatia. O entendimento de diferença não como o que foge à norma é de grande importância na construção de espaços inclusivos com respeito aos indivíduos. Há necessidade de entender a diferença como potência, como a possibilidade de aprender a relação com o outro, estimulando a curiosidade e não o medo.

As Artes devem ser abordadas a partir do

pressuposto segundo o qual cada estudante tem uma cultura diferente. Dessa forma, a aprendizagem sobre as diferenças sociais e a diversidade enriquece a sala de aula. Na concepção de Mantoan e Pietro (2006), o direcionamento dos conteúdos em Artes é fundamental para a interação entre os estudantes, porque possibilita uma ressignificação nas práticas pedagógicas e torna possível o trabalho coletivo e as atividades independentes. Além disso, pode proporcionar motivação e construção de um espaço com diversidade e inclusão.

As brincadeiras e jogos de faz-de-conta auxiliam no desenvolvimento social das crianças, porque propiciam a capacidade de ter empatia, que só é possível graças à habilidade de projeção imaginária. Ferreira (2001). As atividades pedagógicas que envolvem as Artes propiciam o desenvolvimento dessa habilidade tão relevante para o convívio em sociedade. Ferreira, (2001, p.20) explica: "O jogo do faz de conta também dá às crianças a oportunidade de aprender a sentir como os outros e pelos outros, o que é um ingrediente importante para o desenvolvimento social."

Assim como o lúdico, o teatro, a dança, a pintura, o desenho, a criatividade, o conto de fadas, também fazem parte de um momento em que as crianças se expressam, comunicam e transformam a vida na relação com a arte, ou seja, "somos potencialmente criadores, possuímos linguagens, fazemos cultura" (PIRES, 2009, p. 47). O contato com as diferentes formas de artes oportuniza aos alunos a exploração, o conhecimento, a brincadeira, desenvolvendo uma visão transformadora beneficiando um vínculo com a realidade, contribuindo para analisar a compreensão do aluno e do mundo a qual vivencia, favorecendo a ligação entre a fantasia e a realidade. Compreender as artes como um espaço de experimentação, onde a criança possa construir uma análise pessoal das suas construções.

Nesse processo, o papel do professor é o de mediador entre o conhecimento sociocultural presente na sociedade e o aprendizado do aluno. "Sendo o processo ensino aprendizagem constituído na interação, o professor está atento e aberto às dúvidas, impasses, curiosidades, formulando sínteses, discutindo significados e ultrapassando limites" (NASPOLINI, 1996, p. 189). Promovendo novos campos de saberes às crianças, que são sem dúvida, ávidas de conhecimentos, experiências e diversas formas de expressão artística e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras

CONCLUSÃO

Para haver inclusão é necessário que façamos uma revisão em nossos conceitos e nas práticas curriculares e nos programas existentes. Em termos de Arte Educação, é possível ter um ambiente escolar que reconheça os sentidos para a promoção do conhecimento artístico e também na busca da auto expressão e autonomia possível de cada sujeito, cientes de seu mundo, promovendo por meio das experienciais estéticas, do fazer e perceber a arte como linguagem.

Sabe-se que as escolas inclusivas devem reconhecer e responder as diversas dificuldades apresentadas por seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem que eles apresentam e assegurando-lhes uma educação de qualidade. Essa inclusão deve ser realizada mediante currículos apropriados, modificações organizacionais, estratégias de ensino, recursos e parcerias com a comunidade.

Enquanto professores devemos ficar atentos aos direitos das pessoas com deficiência também, afinal, somos profissionais que temos o dever de zelar por eles. Precisamos garantir que sejam atendidos quanto ao quesito educação, oferecendo, por exemplo, treinamento vocacional e reabilitação, assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes possibilitem o máximo desenvolvimento de sua capacidade e habilidades e que acelerem o processo de sua integração social

O estudante não deve ser visto como um ser incapaz de produzir e questionar o meio em que vive, é fundamental que o professor valorize o conhecimento empírico de seu aluno, buscando sempre que possível contextualizar o assunto que está sendo abordado em sala de aula com o cotidiano do alunado. Assim o mesmo se tornará mais participativo, ocorrendo uma interação entre ambos,

vindo de forma cooperar com seu aprendizado, bem como sua inclusão em sala de aula.

A arte possibilita a expressão e estimulação dos sentimentos, das emoções, da criatividade e imaginação, contribuindo assim para a formação de sujeitos com conhecimento de sua própria história, sujeitos críticos e participativos. Sujeitos capazes de comunicar sua visão de mundo sobre a natureza e a cultura mediante a expressão de significados criados por meio da arte. Além disso, facilita o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares.

O processo de aprendizagem envolve quem ensina, como ensina e pra quem ensina e quando se trata de estudantes deficientes os cuidados precisam ser redobrados, tanto na escola especial quanto na escola inclusiva. O professor precisa aprimorar seus conhecimentos, utilizar metodologias adequadas que ajude ao estudante desenvolver suas habilidades, aprendizagem e desenvolvimento.

Todos esses itens elencados revelam a necessidade de maiores investimentos na área da educação especial, tanto na formação dos professores quanto em recursos disponíveis para oferecer um suporte adequado às necessidades desses alunos. Ademais, as legislações precisam estar em constante evolução para que a educação especial ofertada não seja negligenciada e os estudantes prejudicados.

REFERÊNCIAS

ABUJAMRA, A.C.P.; PICCIRILLO, M.B.; PRUX, O.I. Saúde: Direito da Pessoa com Deficiência. UNOPAR. Cient., Ciênc. Juríd. Empres., Londrina, v. 11, n. 1, p. 31-39, Mar. 2010.

BORBA, Ângela Meyer; GOULART, Cecília. As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade. 2 ed. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 10 dez. 2024.

COLI, Jorge. O que é Arte. São Paulo: Brasiliense, 1998.

DONINI, Márcia Alcará. Inclusão Escolar: caminhando com a gestão democrática. 2015. 49 f. Monografia (Especialização) - Curso de Gestão Escolar, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

FERREIRA, Sueli. (org.) O Ensino das artes: Construindo caminhos. Campinas, SP: Papirus, 2001.

FREEDOM. Deficiente, pessoa especial ou portador de necessidades? Descubra o termo correto. Disponível em: https://blog.freedom.ind.br/pessoa-comdeficienciaevolucao-do-termo-e-dos-conceitos-aplicados/. Acesso em: 20 jan. 2023.

GLAT, Rosana; FERREIRA, Júlio Romero. Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil. Educação Inclusiva no Brasil. Banco Mundial - Cnotinfor Portugal. Disponível em <https://www.unijales.edu.br/library/downebook/id:1068> Acesso em 20 de Jan. 2024.

GUATTARI, Felix. CAOSMOSE: um novo paradigma estético. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2012.

HEREDERO, S. E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Revista Brasileira de Educação Especial, v.26, p.733-768, 2020.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Promove a Justiça. In: Nova Escola, maio de 2005. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/902/inclusao-promove-ajustica>. Acesso em: 20 jan. 2024.

MANTOAN, M. T. E., & PIETRO, R. G. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. Summs. 2006.

NASPOLINI, Ana Tereza. Didática do Português – tijolo por tijolo: leitura e produção es-

crita. São Paulo: Scipione, 1996.

PERES, José Roberto Pereira. Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. Revista do Departamento educação, desenho e Artes Visuais, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 24-36, ago. 2017. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/revistaddav/article/view/1163>. Acesso em: 21 dez. 2024.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. A Cognição Imaginativa na formação de professor@s/artistas: experiências em diálogo. A Cognição Imaginativa como projeto de formação do professor@/artista. In: CONGRESSO DA FEDERAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL, 26, 2016. Anais [...]. Boa Vista: UFRR, 2016. p. 11-21.

PIRES, E. Proposta Curricular da Educação Infantil. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas, 2009.

RAYO, J. T. Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RODRIGUES, T. et al. A Arte na Educação Infantil: instrumento de desenvolvimento humano psicointelectual e emocional na infância. In: Congresso Nacional de Educação, 11. 2013, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: EDUCERE, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26986_14097.pdf. Acesso: 06 dez. 2024.

ROMANELLI, Guilherme Gabriel Ballande. Falando sobre a Arte na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): um ponto de vista da Educação Musical. Revista de Letras, Artes e Comunicação, Blumenau, v. 10, nº 3, p. 476-490, set./dez. 2016.

SASSAKI, R.K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

VYGOTSKY, L.S. A imaginação e a arte na infância. Lisboa: Relógio D'água, 2009.

RESUMO
Sabemos da dificuldade encontrada pela comunidade educacional e outros termos o gestor escolar em atuar de forma harmoniosa conjunto a equipe escolar professores funcionários e a comunidade em torno da escola, muitos desafios são encontrados como falta de estrutura e direcionamento adequado da verba para manutenção e estrutura da unidade escolar. A comunidade escolar que deve ser atuante diante das dificuldades apresentadas falta de estrutura, falta de professores má qualidade no ensino a pesquisa aponta que a atualização e uma postura democrática diante dos desafios podem trazer a família para escola junto ao conselho escolar para tomar as decisões mais assertivas, pois a escola como mediadora do processo educacional vai poder melhor agir com as dificuldades em relação em gestão de pessoas e aspectos administrativos e até mesmo déficit de aprendizagem, uma escola melhor estruturada acessível preparada para sociedade moderna pode atender melhor o educando oriundo muitas vezes de comunidades carentes. A família mais próxima juntamente com a equipe reivindicando seus direitos e deveres que regem a lei educacional pode cobrar dos governantes sobre sua atuação de forma harmoniosa orientando a comunidade como atuar mais dos conselhos escolares e participar de forma mais influente em ambiente escolar para melhora da qualidade de ensino. O resultado das pesquisas bibliográficas traz a comunidade como peça fundamental para unir e cobrar realmente uma gestão mais participativa que não seja um mero formalismo e ações somente burocráticas sem a presença da família na escola.

PALAVRAS-CHAVE: família; escola; comunidade; gestão participativa.

ABSTRACT
We know the difficulty encountered by the educational community and in other words the school manager in acting harmoniously together with the school team, teachers, employees and the community around the school, many challenges are encountered such as a lack of structure and adequate targeting of funds for maintenance and structure of the school. The school community, which must be active in the face of difficulties presented by a lack of structure, lack of teachers, poor quality in teaching, research shows that updating and a democratic stance in the face of challenges can bring the family to the school together with the school council to make the most correct, as the school as a mediator of the educational process will be able to better deal with the difficulties in relation to people management and administrative aspects and even learning deficits, a better structured and accessible school prepared for modern society can better serve the student who often comes from of communities needy. The closest family, together with the team, claiming their rights and duties that govern the educational law, can demand from the governors about their performance in a harmonious way, guiding the community on how to act more on school councils and participate more influentially in the school environment to improve quality. of teaching. The result of bibliographical research brings the community as a fundamental piece to unite and truly demand a more participatory management that is not a mere formalism and only bureaucratic actions without the presence of the family at school.

KEY-WORDS: family; school; community; participative management.

INTRODUCÃO

A pesquisa visa analisar a temática da participação da família e como a comunidade unida pode ajudar na construção e aperfeiçoamento do projeto político pedagógico e como uma escola atuante e realmente preocupada com o fator
“qualidade” onde as decisões são coletivas pode ser um aliado para unir toda equipe pedagógica em torno desse tema.
A equipe escolar e família estão diante dos

desafios contemporâneos para ação e construção do projeto político da escola. Diante dessa pesquisa visa se buscar possibilidades em torno da reflexão e ação de como pode ser efetivo a construção e aprimoramento do projeto político pedagógico e como a comunidade pode interferir de maneira positiva no conselho escolar.
O artigo busca a análise e reflexão comparando posições bibliográficas diante desse tema de grande importância e influência para um aprendizado significativo e em busca de uma educação que vise despertar a cidadania do estudante para seu futuro e que o ambiente escolar seja um ambiente realmente democrático onde a equipe escolar junto a família possa encontrar recursos para os problemas no dia- dia na escola como na parte estrutural quanto na parte pedagógica.
É evidente o avanço em torno das leis que regem a educação nos últimos anos é preciso entender o que rege a educação nacional para pode quebrar com administrações obsoletas que não seguem o espírito de equipe e liderança. De acordo com a Constituição Federal de 1988, Art. 206, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V. Valorização dos profissionais de ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado o regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
VI. Gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII. Garantia de padrão de qualidade.

Para que haja realmente uma educação de qualidade é preciso que envolva toda a equipe escolar em torno do projeto pedagógico que constituí as ações pedagógicas a serem alcançadas, ou seja, qual direção à escola vai adotar conjunto à participação de todos.
Ao refletir sobre o PPP, Passos (2002) afirma que o projeto procura um rumo e uma direção. Ele é político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um determinado tipo de sociedade. É também pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias para que as escolas cumpram seus propósitos e intencionalidades.
É a participação da comunidade é essencial para que ocorram mudanças em torno e nas intencionalidades da escola é preciso democratizar o acesso tanto nas informações quanto na participação em torno da escola para que se busque a qualidade necessária para discutir e programar as tomadas de decisões.

É muito importante assegurar uma efetiva participação dos vários segmentos nos colegiados que a escola cria. Quando há participação de todos, a escola avança em suas práticas, identificando aspectos do trabalho, os quais nem sempre se constituíram em objeto de preocupação para a escola. (SOUSA, 2003b, p 58).

É importante que a família cobre que o gestor assuma um papel estratégico de liderança nas tomadas de decisões e atitudes para que ocorra realmente a ação democrática na escola.
A liderança é conduzida através do processo de comunicação humana e é definida como a arte de motivar as pessoas a cumprirem suas obrigações com dedicação e precisão. Trata-se da capacidade de influenciar os outros a realizar aquilo que deve ser feito. Em algum momento de nossas vidas, todos nós seremos líderes. (CHIAVANETO 1994):
A participação da comunidade escolar é fundamental para que ocorra realmente uma gestão consciente com propósito de mudar a realidade, pois a família e o entorno escolar precisam cobrar caso não haja engajamento da gestão na escola para que o projeto político pedagógico conclua seus objetivos a curto e em longo prazo o professor e toda equipe escolar também precisa estar envolvido com as novas tendências da educação e propor soluções para os problemas

enfrentados pela escola.
A Gestão Escolar é mais abrangente do que administração escolar, a limitação desse conceito pelos professores está diretamente ligada à formação deles, onde estes acabam acomodando-se e por fim continuam com costumes ligados à sua atividade pedagógica. "A organização e a gestão do trabalho escolar requerem o constante aperfeiçoamento profissional – político, científico, pedagógico – de toda a equipe" (LIBÂNEO et al., 2009).
O professor tem papel fundamental no processo democrático na escola suas ações atitudes e perfil profissional tem características fundamentais que precisam atingir o trabalho coletivo é preciso que o trabalho pedagógico seja de conhecimento da comunidade até para que ela possa cobrar atitudes, com respeito a democracia e a lei vigente uma avaliação institucional pode contribuir para qualidade do ensino.
Libâneo; Oliveira; Toschi (2005) acreditam que O professor desempenha um papel ativo na organização do trabalho escolar, colaborando com seus colegas para formar uma equipe coesa. Ao fazer isso, ele aprende novos conhecimentos e competências, além de desenvolver uma maneira coletiva de atuar, em benefício da formação dos alunos
Essas características formam um perfil profissional adequado às exigências da escola, mas não devem ser consideradas normas, pois cada sujeito possui suas próprias características e limitações. Entretanto, o perfil é útil para que se possa planejar a formação desses profissionais, e para que as escolas elaborem expectativas para acompanhar o trabalho docente.
A gestão escolar coloca que sempre estão solicitando periodicamente reuniões e palestras entre os pais e comunidade, e estão sempre disponíveis para ouvir as opiniões, sugestões falar sobre o rendimento dos alunos, a secretaria, coordenação e direção estão em contato direto com os pais que em sua maioria não participam com frequência na escola. Os professores conversam com os pais sobre os progressos e as necessidades dos seus filhos, mantendo um vínculo de amizade com eles, essa interação entre a instituição os pais e os alunos são importantes para dar suporte ao desenvolvimento da criança.
Conhecer o contexto da prática pedagógica da escola significa conhecer o público-alvo: para quem ensinamos, ou seja, nossa comunidade. Por isso, é fundamental obter informações seguras sobre ela, levando em conta a diversidade local. Esse é o primeiro passo do exercício da autonomia e da construção da identidade da escola DALLAN, (2000, p. 44).
O conselho escolar é de extrema importância para a tomada de decisões coletivas na escola, promovendo uma cultura democrática e participativa entre família e instituição. Suas ações abrangem desde a participação na criação e acompanhamento do Projeto Político-Pedagógico até a supervisão dos aspetos administrativos, financeiros, educacionais e acadêmicos. Dessa forma, desempenham um papel essencial no cuidado das questões cotidianas que afetam a qualidade da educação. As atribuições mais comuns desses órgãos são:

- Acompanhamento e avaliação das ações que são prioritárias para os trabalhos a serem desenvolvidos pelos vários segmentos da escola;
- Ações com intuito de assegurar o acesso e a permanência dos alunos na escola, com qualidade social para todos;
- Projetos e programas de formação continuada dos profissionais que atuam na escola avaliando-os constantemente;
- Estratégias que visem a examinar, emitir parecer e encaminhar, a quem de direito, a prestação de contas apresentada pelos gestores da escola.

É de fundamental importância o papel da comunidade escolar para fiscalizar as ações realizadas na escola para que haja realmente uma gestão democrática com a participação de pais, professores alunos grêmio escolar, todos de forma colaborativa e democrática efetivamente.
Quando toda a comunidade escolar participa de forma positiva e realmente participativa para auxiliar no andamento de todos os processos, o entendimento deles sobre como a educação funciona fica mais clara para todos. Constrói laços mais profundos e reúne forças para elevar a educação como um todo.

É importante acrescentar que a democracia:

Não é um fim em si mesma, mas uma poderosa e indispensável ferramenta para a construção contínua da cidadania, da justiça social e da liberdade compartilhada. Ela é a garantia do princípio da igualdade irrestrita entre todas e todos [...] (CORTELA, 2005, p. 146).

A vida moderna faz com que as famílias percam um contato natural que vem de anos, hoje não há mais tempo para as reuniões conversa com os filhos, os almoços e as celebrações em família, o ritmo de vida do mundo moderno está cada vez afastando mais as pessoas.
É preciso que a família saiba qual é seu papel diante da educação dos filhos, pois a falta de tempo não pode ser desculpa para violência e casos de abandono que pode trazer danos psicológicos em longo prazo.
A participação dos pais nas escolas não deve ser vista como uma fraqueza, um último recurso quando surgem problemas, como mau comportamento ou notas baixas, nem como algo necessário apenas em eventos festivos organizados pela escola. Ao contrário, a interação entre pais e escola deve ser encarada como uma oportunidade de enriquecimento mútuo e de ampliação do espaço democrático na instituição escolar (ESTEVÃO, 2003).
No momento ainda estamos caminhando a passos lentos para a hora em que a família verá na instituição de ensino como um local de crescimento intelectual de seus filhos e não somente o local onde os deixam para passar um tempo longe da família. E muitas vezes exigindo da escola apenas cuidados paternais sem se preocupar no verdadeiro motivo pelo qual o aluno está em uma escola.

GESTÃO E FAMÍLIA NA ESCOLA

A administração escolar tem um papel reconhecido no nível da educação, na elaboração de estratégias para que estes alunos consigam aumentar competências para se sociabilizar e ter um aprendizado significativo, já a família tem também um papel muito importante no que se refere ao apoio realizado nas realizações de tarefas, pois é a responsável por dar atenção, os cuidados, amor e irá zelar pela criança no seu lar e por toda vida. É necessário dispensar algumas horas para que as crianças possam se sentir queridas e mostrar o que aprendeu:

Segundo Cury (2002), a gestão, quando concebida de maneira democrática, pode assumir uma dimensão bastante distinta da ideia de comando. Isso significa que é possível administrar por meio do diálogo e do envolvimento coletivo. Dessa forma, a participação e o exercício da cidadania no campo educacional, especialmente na gestão escolar, estão vinculados a um processo mais amplo de extensão da cidadania social para a cidadania educacional, e, portanto, relacionados à sua função social.

Quando se deseja uma educação realmente atentada com os valores e princípios que conduzem os projetos políticos pedagógicos e preciso orientar a atuação da família e também denunciar quando preciso, somente com uma atuação conjunta podemos realmente dar uma educação que promova um pleno desenvolvimento da criança, é muito fácil, projetos educacionais belíssimos, mas que na prática podem não surgir efeito a participação da família na escola é realmente necessária para que haja o respeito aos direitos da criança e adolescente envolvidos na escola.
Faz-se necessário, a busca por uma proposta pedagógica que transmita segurança, e ajude-nos a esclarecer aos pais, avós e tios destes alunos, a importância da educação, seus eixos temáticos e temas transversais, para se obter uma melhoria na educação e criação dos mesmos, enfatizando assuntos do cotidiano que são previstos em documentos oficiais: higiene, trabalho, cidadania, ética, orientação sexual, etc. (BRASIL, 1997).
O docente como peça do processo pedagógico precisa de um ambiente agradável para ensinar em sala de aula sabemos que problemas de indisciplina pode atrapalhar todo um processo, lidar com vários fatores como problemas sociais, familiares ausentes muitas vezes omissos, que não participam do processo pedagógico deixa sem respaldo a criança.
É preciso que a família unida à escola participe da gestão escolar seja atuante e trans-

mita também liderança e questionamento que seja um elo com a comunidade e cobre providência da direção da escola em possíveis problemas na escola como infraestrutura, falta de apoio nas atividades e convoque pais que nunca participaram da vida escolar para que se crie uma cultua na escola mais atuante.
A escola, ao não cumprir seu papel como uma organização reflexiva, enfrentará o fracasso escolar. Diversas razões podem contribuir para isso, incluindo dificuldades de aprendizagem, causas orgânicas, problemas emocionais, a teoria da carência cultural e a distância cultural entre a escola pública e a população que ela atende, a formação inadequada dos professores, a ineficácia dos métodos de ensino, preconceito e segregação (COLLARES, 1996; POLITY, 2002).
A gestão entre a escola e a família é essencial no processo educacional, pois a gestão participativa visa à informação e o direito de todos e no poder de decisão coletiva é uma ótima forma de unir a comunidade escolar uma reunião de pais bem orientada e pautada onde o professor possa dialogar a importância da união da comunidade em pro da escola e em favor dos conselhos escolares, que tem muita força para tomada de decisão sendo assim a comunidade pode mudar, cobrar os governantes para tomar previdência em muitos caso de descaso que acontecem em ambiente escolar decidir melhor onde será mais bem investida a verba destinada para fim escola que mude vidas.

É muito importante assegurar uma efetiva participação dos vários segmentos nos colegiados que a escola cria. Quando há participação de todos, a escola avança em suas práticas, identificando aspectos do trabalho, os quais nem sempre se constituíram em objeto de preocupação para a escola. (SOUSA, 2003b, p. 58).

A FAMÍLIA E SUA IMPORTÂNCIA
É essencial a importância à presença consciente da família dentro da escola, é preciso equilibrar as responsabilidades conjunto à administração escolar, pois em um mundo cada vez mais globalizado onde os pais se tornam cada vez mais ausentes na educação dos filhos que estão inseridos em uma sociedade que aumenta gradativamente o índice de violência, a influência familiar conjunta a ações pedagógicas da escola pode amenizar casos de violência evasão escolar ou até mesmo um abandono intelectual.

A responsabilidade dos pais consiste principalmente em dar oportunidade ao desenvolvimento dos filhos consiste principalmente em ajudá-los na construção da própria liberdade. Trata- se de uma inversão total, portanto, da ideia antiga e maximamente patriarcal do pátrio poder. (HIRONAKA, 2002, p. 31).

O método de gestão democrática deve ter como alicerce o Projeto Político Pedagógico e conselho escolar atuando coletivamente. O procedimento democrático é decorrência da ação coletiva da família e gestão escolar. Tal processo implica discutir a participação da comunidade escolar na definição de suas políticas e de seus projetos educacionais. O Projeto Político Pedagógico da Escola ou Proposta Pedagógica tem como objetivo permitir que cada escola, tenha suas intenções bem definidas, uma vez que exige para a sua preparação, uma reflexão sobre o ensino que oferece para a aprendizagem dos alunos: o que ensinar, como ensinar e como avaliar para que os alunos aprendam, devendo expressar o compromisso com o processo aprendizagem dos seus estudantes.
Com o respaldo legal, as escolas têm autonomia para criar e implementar propostas político-pedagógicas desenvolvidas por seus membros internos e externos. Afinal, cada comunidade escolar possui características e necessidades variadas, que demandam um esforço conjunto na organização e no planejamento de ações e estratégias para atender às necessidades da sociedade na qual está inserida (SOUTO, 2010).
O projeto político pedagógico deve ser pensado constantemente e ao lado com a gestão escolar, deve colocado em prática em sua intencionalidade para que as metas educacionais sejam cumpridas em sua intencionalidade e ações conjuntas ao trabalho coletivo da comunidade escolar.
Demo (1998) afirma que tendo um projeto pedagógico próprio, torna-se muito mais fácil planejar o ano letivo, revisar e aperfeiçoar

a oferta curricular e aprimorar os processos de avaliação, demonstrando uma capacidade crescente de evolução positiva. Isso permite lançar desafios estratégicos, como reduzir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar métodos didáticos alternativos e alcançar uma posição de excelência.
Portanto, o PPP antecipa todas as atividades da escola, do pedagógico ao administrativo, devendo ser uma das metas da proposta de construir uma escola democrática, adequada para observar os anseios da família e suas necessidades na qual ele surge tanto na sua elaboração quanto na sua operacionalização, desde professores, técnicos, pais, representantes de grêmios estudantis, funcionários e outros membros da comunidade escolar.
O objetivo das ações educacionais, ou seja, à prática do gestor escolar é, em primeira instância, acomodar condições necessárias para que todos os alunos, sem qualquer restrição, desenvolvam suas habilidades e competências, salvo suas diferenças, a fim de que esses cumpram sua cidadania de forma a impactar seu futuro.
As escolas são vistas como pequenos sistemas da sociedade os quais são capazes de transmitir valores e práticas educacionais, que podendo ser positivos ou negativos dependendo também da ação do gestor na unidade escolar.
Ensinamentos serão usados durante a vida toda. Daí toda a sua importância na ação democrática nas decisões tomadas.

Todas as organizações caracterizam-se por ter certas finalidades estabelecidas, certos meios pessoais e recursos materiais relativos a tais finalidades. Um centro educacional é uma organização que tem por finalidade a educação dos cidadãos e, para isso, conta com certos meios e recursos materiais, cuja harmonização, diante de seu objetivo, exige uma gestão eficaz. (COOL et al, 1995, p. 296).

Entendemos, no entanto, que uma educação para todos especialmente os alunos oriundos de problemas sociais geralmente são as maiores vítimas de violência doméstica sexual e de outros tipos precisam de uma política educacional que os inclua de forma efetiva e real no sistema de ensino englobando currículos, projetos de cunho pedagógico que possa prover um ensino mais igualitário.
Um dos maiores desafios para se garantir uma qualidade de ensino e aprendizagem é o de existir essa política educacional forte na formação dos professores e gestores e de um bom projeto político pedagógico.
O conhecimento sobre a aplicabilidade da gestão democrática no contexto escolar é de grande seriedade tanto no aspecto social como no âmbito acadêmico. serve de parâmetro para medir o nível de consciência social a respeito da participação no negócio e nas decisões públicas. Pode servir de ferramenta para que o assunto seja mais bem compreendido e com isso criar situações e condições para que ele seja mais bem aperfeiçoado e aplicado com o objetivo de se chegar a uma democracia plena na escola e sirva de ferramenta de atuação na gestão escolar.
Libâneo (2001, p. 77) diz que:

O professorado diante das novas realidades e da complexidade de saberem envolvidos presentemente na sua formação profissional precisaria de formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão, propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural e a diferença, além, obviamente, da indispensável correção nos salários, nas condições de trabalho e de exercício profissional.

É fundamental um profissional com ampla formação geral, com capacidades educativas e interdisciplinares busque estratégias a fim de lidar com os seus alunos de forma a atender suas necessidades isso porque, a formação superior não garante uma prática com qualidade, e sim uma qualificação na área profissional. Para se lidar com os inúmeros casos de abandono violência e desconhecimento em torno da legislação educacional vigente, existentes no âmbito escolar, é preciso pesquisa atualização profissional afim que os conhecimentos sobre legislação sejam transmitidos no ambiente escolar.
É necessário ter competência amor na profissão e ser um ser político e reflexivo diante de qualquer tema a fim de mediar conflitos.

Marcelo Garcia (1995, p. 183) define a formação de professores como:

Campo de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas, que dentro da Didática e Organização Escolar, estuda os processos mediante os quais os professores - em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, destrezas e disposições, o que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento de seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que recebem o aluno.

A imensa necessidade em que o gestor educacional tenha acesso a acesso a cursos, palestras, e terem apoio de profissionais como psicólogos, neurologistas, médicos e outros especialistas para auxiliarem neste trabalho difícil no dia-dia escolar. Portanto, o trabalho com legislação educacional é um tema ainda a ser muito trabalhado em ambiente escolar.

É fundamental uma gestão escolar e o professor consciente do seu papel, com ampla formação geral, com capacidades educativas e interdisciplinares busque estratégias a fim de lidar com os seus alunos de forma a atender suas necessidades isso porque, a formação superior não garante uma prática com qualidade, e sim uma qualificação na área profissional. Para se lidar com os inúmeros casos de abandono violência e desconhecimento em torno da legislação educacional vigente, existentes no âmbito escolar, é preciso pesquisa atualização profissional afim que os conhecimentos sobre legislação sejam transmitidos no ambiente escolar.

É necessário ter competência amor na profissão e ser um ser político e reflexivo e com visão cooperativa para que possamos realmente construir uma escola realmente democrática, sendo assim a família assume papel fundamental na vida do estudante, assumindo a responsabilidade em prover condições necessárias para subsidiar uma educação e incentivar uma cultura letrada por meio de um espaço de harmonia, um lar acolhedor onde se busca um acompanhamento junto a escola para promover uma educação de qualidade onde estabeleça um elo de parceria escola e sociedade para podemos desmistificar que somente a escola é provedora de ensino sem uma parceria se torna muito difícil a ação do professor diante dos desafios contemporâneos em uma sociedade que está cada vez mais desigual.

Cada vez mais a sociedade impõe que a escola resolva todas as angústias e seja a solução de todo um leque de desafios encontrados enfim é notório que os responsáveis pelos estudantes precisam assumir tal responsabilidade para podemos enfim buscar uma sociedade mais justa e igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após comparações às referencias bibliografias conclui-se que o gestor precisa integrar suas ações ligadas à comunidade bem como colocar em pratica o projeto político pedagógico em todas as suas dimensões, pois suas ações e reflexões são importantes e vão refletir no rumo que a escola deseja tomar, o conselho escolar deve ser um órgão influente nas tomadas de decisões articulando sempre de forma democrática e atuante somando esforços para a melhoria da educação e do ensino aprendizagem.

Se faz necessário a presença da família na escola para que seja exigida uma qualidade do ensino e para que o gestor possa atuar realmente de maneira democrática em seus investimentos, que possa administrar de forma sempre consciente e reflexiva.

É preciso que o professor se mantenha sempre atualizado, pois o ensino deve estar antenado com as novas tecnologias que a sociedade contemporânea exige ele deve estar disposto a ouvir os anseios da família e comunidade e para isso deve ser um líder mobilizador em sua prática docente.

Logo para que a escola funcione verdadeiramente de forma democrática é preciso união entre gestão escolar, comunidade escolar, profissionais da educação e os pais e mães de alunos para que o projeto político pedagógico seja objetivo com a realidade local e com o conselho escolar atuante em suas visões.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (Org.) Escola reflexiva e nova ra-

cionalidade. Porto Alegre: Artmed, 2001.
BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.
Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União. 1996.
CHIAVENATO, Idalberto. Gerenciando Pessoas: o passo decisivo para a administração participativa. São Paulo: Makron Books, 1994.
DEMO, Pedro. Desafios Modernos da Educação. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
COLLARES, Cecília A. L. e MOYSÉS, M. Aparecida A. Preconceitos no Cotidiano Escolar - ensino e medicalização. São Paulo: Cortez, 1996.
CORTELLA, M. S. Não espere o Epitáfio: provocações filosóficas. Petrópolis, RJ: Vozes. 2005.
CURY, C.R.J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. In: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. São Bernardo do Campo. V. 18, n.2, 2002.
DALLAN, Ermelinda Maura Chezzi. Proposta pedagógica e autonomia da escola. Paraná, 2000.
ESTEVÃO, C. Escola e Participação: o lugar dos pais e a escola como lugar do cuidado. Ensaio, vol. 11, nº 41, 2003.
LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
MARCELO GARCIA, Carlos. Pesquisa sobre a formação de professores. Revista Brasileira de Educação, n.9, p.51-75, 1998.
PASSOS, Ilma Alencastro Veiga. (Org). Projeto político pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org) Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas, SP; Papirus, 15ª Edição, 2002.
SOUSA, J.V. Gestão Democrática: um caminho para a construção da autonomia na escola. IN: MINAS GERAIS. Secretaria do Estado da Educação. Veredas. Formação Superior de Professores. Belo Horizonte. SEE/MG, 2003b. Módulo 4, v. 1, (Coleção Veredas).

A MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES

ROSE LEILA JORGE DE QUEIROZ

RESUMO
A música é uma linguagem particular e específica, que se traduz em formas sonoras carregadas de expressão, sentimentos, pensamentos e sensações. Uma das principais formas de expressão humana, e está presente em todas as culturas, nas mais variadas situações rituais de um povo, imprimindo através de sua manifestação a marca deste povo, de seu tempo, de sua história. É, portanto, este aspecto ritual e cultural da manifestação musical que explica a sua importância no contexto educacional, mas o trabalho efetivo e significativo com música na escola tem, historicamente, encontrado certa dificuldade. Todos ouvem, gostam, apreciam, compartilham, ela traz ao indivíduo sensações de alegria, tristeza, vitória, recordações, saudades etc.; exteriorizando emoções, conseguindo integrar- se ao íntimo e adquire significações dos modos pelos quais o indivíduo participa da atividade humana. A linguagem musical demonstra emoção, não ocorrendo apenas no inconsciente, mas toma conta das pessoas, envolvendo-as trazendo lucidez à consciência. Para conceituar Música, portanto, é necessário compreendê-la como produto histórico e cultural, determinado pelo contexto social de diferentes formas, concepções e visões de mundo. Ciência, Arte, Linguagem, não há um conceito fixo e imutável, uma definição absoluta para o que seja Música, mas uma variedade de interpretações, de acepções, que estão a todo tempo reconstruindo-se, resinificando-se, de tempos em tempos, atribuindo à Música, o que acreditamos ser o seu caráter mais rico, sua infinidade, sua pluralidade, sua variedade, dinâmica, enfim, suas possibilidades ilimitadas.

PALAVRAS-CHAVE: Expressão Humana; Música; Pluralidade.

INTRODUÇÃO

É crucial reconsiderar e delinear o espaço da música na instituição educacional, como um artefato cultural e histórico ao qual os jovens têm direito de acesso, promover práticas musicais desde os primeiros anos de aprendizado. A música precisa ser vista como uma forma de comunicação que, quando estruturada e embasada em aspectos culturais, se torna uma atividade compartilhada entre indivíduos. Deve ser integrada na esfera educacional não apenas como música por si só, mas como uma ferramenta de ensino, conectando-se às vivências diárias dos estudantes, visto que ela contribui não apenas para o processo de aprendizagem, mas também para a construção da identidade cidadã.

O papel da escola em relação à música é proporcionar às crianças um amplo leque de oportunidades para que elas possam se envolver profundamente com a música em sua forma mais viva e, de modo geral, com o universo sonoro, seja através do canto, da movimentação, da execução de ritmos através de expressões corporais ou instrumentos musicais.

Assim, torna-se essencial realizar uma análise reflexiva das abordagens pedagógicas, explorar novas possibilidades por meio da música e estabelecer uma rede de conhecimento, integrando teoria e prática com base no princípio da interdisciplinaridade. Para isso, é fundamental garantir a formação adequada dos professores, bem como os recursos e espaços necessários para implementar a proposta, além de efetivar as leis, documentos e teorias que foram concebidos há décadas visando a uma formação integral e ao pleno desenvolvimento de nossas crianças.

A música, em sua essência, transcende as barreiras da linguagem e se conecta diretamente com a alma humana. Ela desempenha um papel vital em nossas vidas, sendo muito mais do que simplesmente um arranjo de sons. A importância da música é profunda e multifacetada.

Em primeiro lugar, a música é uma forma de expressão. Ela nos permite comunicar emoções complexas e experiências que muitas vezes são difíceis de articular apenas com palavras. Seja a alegria contagiante de uma melodia animada ou a melancolia de uma

balada suave, a música tem o poder de evocar sentimentos profundos em nós.

Além disso, a música desempenha um papel crucial no desenvolvimento humano. Desde tenra idade, a exposição à música estimula o cérebro, promove a criatividade e melhora as habilidades cognitivas. Estudos mostram que crianças que aprendem música têm melhor desempenho acadêmico em outras áreas, demonstrando os benefícios educacionais dessa arte.

A música também tem o poder de unir as pessoas. Ela transcende fronteiras culturais, sociais e políticas, conectando indivíduos de diferentes origens em torno de uma experiência compartilhada. Em um mundo muitas vezes dividido, a música tem o poder de criar pontes e promover a compreensão mútua.

Além disso, a música é uma fonte de inspiração e conforto. Em momentos de alegria, tristeza, celebração ou luto, a música está lá para nos acompanhar e nos sustentar. Suas letras podem nos motivar, suas melodias podem nos acalmar e suas harmonias podem nos elevar.

Portanto, a importância da música em nossas vidas é inegável. Ela nos enriquece, nos educa, nos conecta e nos inspira de maneiras que vão muito além das notas musicais. A música é verdadeiramente uma linguagem universal que fala diretamente ao coração humano.

O PANORAMA DA MÚSICA AO LONGO DA HISTÓRIA

No cenário educacional brasileiro, a música tem desempenhado um papel fundamental, com uma evolução significativa ao longo das últimas décadas. Para compreender a importância da música no contexto educacional atual, é crucial revisitar a história das políticas educacionais que moldaram a abordagem da música nas escolas públicas do país.

Em 1996, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabeleceu os compromissos do Estado com a educação no Brasil, delineando a estrutura, metas e princípios que direcionariam o sistema educacional em geral. Pela primeira vez, essa legislação enfatizou a importância da formação integral do aluno, marcando um marco legal na concepção de educação e na busca por padrões de qualidade a serem garantidos pelo poder público.

No ano seguinte, em 1997, o Ministério da Educação e do Desporto elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais, apresentando uma proposta para o ensino da música nas escolas de ensino fundamental. Essa proposta visava oferecer aos alunos oportunidades significativas de participação como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, reconhecendo a música como um elemento essencial na formação cidadã. A escola foi então concebida como um ambiente propício para a interação e engajamento em diversas manifestações musicais, enriquecendo a vivência cultural dos estudantes. (BRASIL. 1997)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propuseram um enfoque na comunicação e expressão musical, englobando interpretação, improvisação, composição e apreciação significativa da linguagem musical. Embora essas diretrizes tenham delineado um caminho importante, a implementação prática nas escolas e as complexidades do ambiente educacional apresentaram desafios significativos.

Dois anos após a promulgação da LDB, o Ministério da Educação lançou o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil, direcionado a creches, instituições equivalentes e pré-escolas. Esse referencial integrava a série de documentos dos Parâmetros Curriculares, com o objetivo de auxiliar os professores no planejamento de atividades pedagógicas com crianças pequenas. Esse documento se propunha a ser um guia educacional reflexivo, considerando objetivos, conteúdos e orientações didáticas adequadas para profissionais que trabalham diretamente com crianças de 0 a 6 anos, respeitando a diversidade cultural e os estilos pedagógicos.

A promoção do desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos, garantindo acesso a processos de construção de conhecimento e aprendizagem de diversas linguagens por meio de atividades lúdicas, foi um dos focos desse referencial. A riqueza e diversidade de experiências oferecidas às crianças, seja por meio de brincadeiras ou aprendizados diretos, foram consideradas essenciais para estimular a criatividade e a compreensão de mundo. (BRASIL. 1998)

A vivência musical proposta nos documentos do Referencial Curricular para a Educação Infantil permitia às crianças integrar experiências que envolviam prática e percepção, como cantar uma canção, participar de brincadeiras musicais e jogos envolvendo música. Essas atividades contribuíram para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, ampliando sua compreensão do mundo e enriquecendo suas experiências educacionais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais, elaboradas em colaboração com diversas esferas sociais, desempenharam um papel essencial na promoção da qualidade educacional e no fortalecimento das concepções de formação integral dos alunos. Essas diretrizes abriram espaço para a valorização do patrimônio cultural e artístico, contribuindo significativamente para a educação musical e artística nas escolas públicas do Brasil.

Apesar de quase duas décadas desde a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e de diversos documentos institucionais relacionados ao currículo da Educação Básica, ainda persistem desafios significativos no efetivo trabalho com a música em sala de aula. Essas dificuldades podem ser atribuídas a concepções equivocadas que limitam a música na Educação Infantil a um papel meramente cerimonial ou restrito ao uso de instrumentos musicais simples, como bandinhas. Além disso, muitas escolas de Ensino Fundamental têm privilegiado o conhecimento científico, o ensino de língua portuguesa e matemática, em detrimento das linguagens artísticas.

A aprovação da Lei nº 11.274/2006, que incluiu crianças de seis anos no ensino fundamental, buscou ampliar a escolarização, mas acabou agravando essa problemática. Essa mudança resultou na diminuição do foco no fazer artístico na formação integral da criança, comprometendo um estágio crucial de seu desenvolvimento, que é a Educação Infantil. Em vez de garantir uma Educação Infantil de qualidade ou pelo menos oferecer condições adequadas nas escolas de Ensino Fundamental, juntamente com espaços e recursos específicos para crianças de seis anos e formação adequada para os professores, essa decisão foi vista mais como uma medida administrativa do que uma ação efetiva.

A Lei nº 11.769, aprovada em 2008, representou um marco significativo para a institucionalização e valorização do ensino da música. Este marco tornou obrigatório que a música fosse parte integrante do currículo de todas as instituições de Educação Básica até 2012. Na prática, essa lei pode proporcionar uma abordagem mais abrangente das necessidades de formação dos estudantes, garantindo acesso à arte e ao patrimônio cultural, de modo a valorizar os princípios estéticos da educação para todos, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental.

O trabalho com música deve ser encarado como um meio de expressão e uma forma de conhecimento acessível desde a primeira infância, incluindo bebês e crianças com necessidades especiais. A linguagem musical desempenha um papel crucial no desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima, do autoconhecimento e da integração social. É fundamental potencializar o acesso à Educação musical nos ambientes escolares infantis, reconhecendo a importância de uma abordagem contínua e integrada ao longo das séries iniciais, rompendo paradigmas que tratam a música como um produto acabado em vez de um conhecimento a ser construído.

No contexto da Educação Infantil, é essencial considerar que as crianças entram em contato com a cultura musical desde cedo, tornando crucial a ampliação do acesso à Educação musical nas escolas infantis. Também é importante destacar a necessidade de integração do ensino musical nas séries iniciais, rompendo com concepções inadequadas que priorizam a alfabetização e a matemática em detrimento do brincar, do movimento e da expressão artística e musical.

A criança, por natureza, é um ser brincante e, ao brincar, faz música, explorando e interagindo com o mundo ao seu redor. Ao se envolver com a música, ela se transforma em sons, experimentando, descobrindo, inventando e apreciando os sons e ritmos. O fazer musical na infância é essencial para o desenvolvimento integral da criança, estimulando a curiosidade, a criatividade e a expressão. (BRITO. 2003, p. 25)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil propõe uma reflexão sobre essas abordagens contraditórias presentes em muitas instituições, enfatizando a importância do contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida. Esse processo de musicalização respeita a forma como as crianças percebem, sentem e pensam em cada fase de seu desenvolvimento, contribuindo para a construção significativa do conhecimento musical.
Atividades como ouvir música, aprender canções, participar de brincadeiras musicais, jogos de mãos e brinquedos rítmicos despertam e desenvolvem o gosto pela música, atendendo às necessidades de expressão afetiva, estética e cognitiva das crianças.
A aprendizagem musical envolve a integração de experiências que combinam vivência, percepção e reflexão, levando a um entendimento cada vez mais elaborado da música.
Nessa abordagem educacional, a Educação Musical é vista como um processo contínuo de construção que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir, permitindo que a música seja compreendida e explorada de maneira significativa e enriquecedora para o desenvolvimento das crianças.

O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO POR MEIO DA MÚSICA

A música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano desde o útero materno, quando os bebês começam a sentir a pulsação rítmica do coração da mãe e a escutar os sons do ambiente ao redor. Presente em diversos ambientes da vida cotidiana, a música é amplamente difundida e utilizada como estímulo durante várias atividades cognitivas ou físicas, como dirigir, correr, ler ou trabalhar. A relação entre música e desempenho nessas atividades tem sido objeto de estudo, especialmente no que diz respeito à atenção, uma habilidade cognitiva essencial para alocar recursos de processamento para informações sensoriais específicas e relevantes.
Na infância, a maioria das crianças demonstra interesse em acompanhar a música, cantando, balbuciando, seguindo o ritmo com movimentos corporais, batendo palmas, sapateando e dançando. Essa interação entre gestos e sons é fundamental para a formação do conhecimento musical da criança. A atividade lúdica é considerada por Piaget como o berço das atividades intelectuais da criança, sendo essencial para a prática educativa, permitindo que a criança construa seus conceitos de forma natural e expanda seus entendimentos por meio da integração de símbolos presentes na música e nas atividades artísticas.

A vivência com a música não só favorece o processo de socialização, mas também promove a aproximação com o saber artístico, o lazer, o prazer em interagir e experimentar, e a busca por significados para necessidades emocionais, socioculturais, físicas e intelectuais. A música tem o poder de induzir emoções fortes nos ouvintes, influenciando os estados de atenção. Estudos comportamentais têm demonstrado que a exposição a diferentes tipos de música pode resultar em mudanças seletivas no controle da atenção, especialmente em resposta à música alegre e excitante. (PIAGET, apud JEANDOT, 1997, p.42)

Investigar uma ampla gama de emoções induzidas pela música é essencial para compreender melhor o impacto da música na atenção e sua relação com os estados afetivos. O envolvimento com atividades musicais leva a mudanças permanentes no cérebro, refletindo o que foi aprendido e como foi aprendido. Essas mudanças não apenas afetam as habilidades musicais, mas também influenciam a capacidade de transferir essas habilidades para outras atividades, destacando a importância da música no desenvolvimento cognitivo e emocional dos indivíduos.

A PRÁTICA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A música desempenha um papel crucial desde os primeiros momentos da vida, quando os bebês são sensíveis aos padrões sonoros e começam a desenvolver as vias neurais necessárias para ouvir e falar, mesmo antes de começarem a falar. A exposição à linguagem responsiva e direcionada aos bebês tem impacto positivo em seu desenvolvimento, contribuindo para um balbucio mais

frequente e um vocabulário mais amplo na infância. A presença da música na vida diária das crianças as auxilia a explorar novas formas de compreender e descrever o mundo ao seu redor.

Durante os primeiros anos de vida, as crianças aprendem a expressar e gerenciar seus sentimentos, bem como a interpretar as expressões e emoções dos outros, desenvolvendo a compreensão das outras mentes. A música desempenha um papel essencial nesse processo, permitindo que as crianças inventem jogos, canções e histórias para lidar com suas emoções. (GODOI.2003)

No entanto, muitos educadores da primeira infância enfrentam desafios na implementação da educação musical em suas salas de aula, devido à falta de preparação e experiência nesse campo. A presença da música na Educação Infantil pode contribuir significativamente para a memória, a inteligência e a inclusão de crianças com deficiências, proporcionando um ambiente acolhedor e não exigente, que promove o desenvolvimento social e a interação positiva.

As cantigas de ninar, canções de roda e expressões musicais diversas desempenham um papel fundamental na interação da criança com repertórios musicais, permitindo a exploração e a expressão por meio da música. Para um trabalho eficaz com música na Educação Infantil, é essencial que os educadores respeitem o conhecimento prévio dos alunos sobre música, incentivando sua participação e explorando suas habilidades musicais.

A música não faz distinção entre pessoas e é uma ferramenta poderosa para enriquecer a experiência das crianças, incentivando-as a improvisar, inventar e experimentar. O professor deve utilizar a música não apenas para formar músicos, mas também para enriquecer a vida diária das crianças, permitindo que elas mergulhem em diversas culturas e enriqueçam seu intelecto. (FELICIANO. 2012, p.19)

Os jogos musicais são estratégias eficazes na Educação Infantil, promovendo a exploração de gestos, sons e linguagem musical, além de estimular a socialização e a criatividade. A música é uma ferramenta pedagógica essencial, mas a falta de capacitação dos professores pode limitar seu potencial. Portanto, é fundamental que os educadores estejam engajados, entusiasmados e interajam de forma alegre e positiva com os alunos ao ensinar música, independentemente de suas habilidades musicais.

O trabalho com música oferece diversas possibilidades para as crianças, incluindo experiências práticas que envolvem explorar os sons em seus próprios corpos, como estalar os dedos, vibrar a língua, encher as bochechas de ar e dar tapinhas. Atividades extracurriculares permitem que as crianças escutem diferentes tipos de sons ao seu redor, seja em praças, parques ou perto de ruas movimentadas, ampliando sua percepção auditiva. Além disso, é possível explorar sons a partir de materiais naturais, como folhas, galhos e flores, experimentando diferentes texturas e sonoridades.

A música, como uma linguagem artística culturalmente fundamentada, é uma prática social que transmite valores e promove a interação social, a autoestima, o desenvolvimento motor, o equilíbrio e muitos outros aspectos importantes para o crescimento e desenvolvimento das crianças. É essencial permitir que as crianças tenham liberdade para criar ritmos, melodias e sons, incentivando-as a usar a criatividade em todas as áreas de suas vidas.

A musicalização pode transformar as crianças, tornando-as apreciadoras e criadoras de música, expandindo suas habilidades e contribuindo para o desenvolvimento em várias áreas, como socialização, alfabetização, inteligência, expressividade, coordenação motora, percepção sonora, raciocínio lógico e estético. A educação musical tem como objetivo central educar por meio da música, abrangendo diversos aspectos do desenvolvimento humano e proporcionando às crianças um mundo de possibilidades para encontrar felicidade através da música. (BRASIL.2001)

Dentro da Educação Infantil, a música serve para motivar o interesse das crianças em todas as faixas etárias, aumentando sua sensibilidade, capacidade de concentração, raciocínio lógico-matemático e memória, além de desencadear emoções. (VISCONTI, BIAGIO-

NE, 2002, p. 39)

O ensino da música se estende por todas as áreas de aprendizagem, pois quando as crianças cantam, tocam ou ouvem música, estão absorvendo conhecimentos sobre folclore, ciências, alfabeto, matemática, esquema corporal e uma variedade de atividades que influenciarão seu desenvolvimento educacional. A música é uma ferramenta poderosa que pode enriquecer significativamente a experiência educacional das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notável o papel significativo que a música desempenha em nossa cultura, estando presente em diversas atividades sociais e educacionais do dia a dia. A música tem o poder de fortalecer a conexão entre o corpo e o cérebro, trabalhando em conjunto como uma equipe. Por exemplo, ao dançar e se movimentar ao som da música, as crianças desenvolvem habilidades motoras aprimoradas, enquanto cantar junto as ajuda a praticar sua voz. A exposição à música, de forma geral, auxilia as crianças em seu processo de aprendizado dos sons, tons e palavras.

É perceptível que a capacidade de desenvolver habilidades musicais é influenciada por diversos fatores, tanto positivos quanto negativos. Portanto, é essencial proporcionar estimulação e exposição adequadas à música e ao jogo musical para ajudar as crianças a transformar seu potencial em um crescimento musical real.

Além dos inúmeros benefícios cognitivos que a música traz para a sala de aula, a presença da música cria um ambiente propício para fortalecer o senso de identidade e consciência cultural dos alunos. Através do aprendizado musical, os alunos não apenas adquirem conhecimento sobre música, mas também sobre língua, cultura e história.

Conclui-se que este estudo conseguiu desenvolver ideias relevantes sobre o significado e o impacto da música na Educação Infantil, ressaltando sua importância no desenvolvimento integral das crianças nessa fase crucial de suas vidas.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. É brincando que se aprende. Páginas Abertas. v. 27, n. 10, p. 20-21, 2001.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC 2ª versão. Brasília, DF, 2018.

_____, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n° 9394/96, de 20 dez 1996.

_____. Lei n° 11.274, de 6 fev 2006.

_____. Lei Federal 11.796/ 2008, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei 9.394/1996, de20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 159, p. 1, 19 ago. 2008.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil Resolução. n°002/98.

_____. Parâmetros curriculares nacionais Volume 6: arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRÉSCIA, Vera Pessagno. Educação musical: Bases psicológicas e ação preventiva. Campinas: Átomo, 2011.

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

CAGE, J. De segunda a um ano. Trad. Rogério Duprat. São Paulo: Hucitec, 1985.

CUNHA, Suzana Rangel Vieira da. Cor, Som E Movimento: A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. 3 ed. Porta Alegre: Mediação, 2002.

GAINZA, Violeta Hemsyde. Estudos de Psicopedagogia Musical. 3 ed. São Paulo: Summus, 1988.

FARIA, Márcia Nunes. A música, fator importante na aprendizagem. Assis Chateaubriand. 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico Educacional Superior do Oeste Paranaense. CTESOP/CAEDRHS. Paraná, 2001.

FELICIANO, S. Z. A Música na Educação Infantil. Lins São Paulo, 2012.

FERREIRA, Martins. Como usar a música na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2001.

JEANDOT, Nicole. Explorando o universo da música. São Paulo: Scipione, 1997

JOLY, Ilza, Zenker, Leme, (2003). Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In:____. HENTSCHKE, L; DEL BEN, L. (Orgs.). Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 7.

LEMOS, C; SILVA, L.R. A música como uma prática inclusiva na educação. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p. 32 – 46. 2011.

PANNAIN, Else. Evolução da teoria musical. Ricordi, 1975.

PENNA, Maura. Música (s) e seu Ensino. Porto Alegre: Sulina, 2014.

ROSA, Nereide S.S. Educação Musical para 1ª e 4ª Série. São Paulo: Ática, 1990

_____. Educação Musical para pré-escola. São Paulo: Ática, 1990.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. O Ensino de Arte nas Séries Iniciais – Ciclo I. São Paulo: FDE, 2006.

SILVA, W.L. Música na educação básica: desafios e possibilidades de na formação de professores não especializados. REVISTA ELETRÔNICA PRÓ-DOCÊNCIA. UEL. Edição Nº. 2, Vol. 1, jul-dez. 2012. DISPONÍVEL EM: http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope. Acesso em: 10 jan.2025.

SOUZA, C.E.; JOLY, M.C.L. A importância do ensino musical na educação infantil. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, Ano 4 v. 4 n. 7, p. 96 - 110 , jan -jun.

SOUZA, Jucimara (ORGs). Música, Cotidiano e Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

STEFANI, Gino. Para entender a música. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

VIEIRA, Jusamara; KLÜSENER, Renita (Orgs.) Projetos na escola: Registros de uma experiência em formação continuada. Porto Alegre: UFRGS, 1999.
VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. Pensamento e linguagem. São Paulo, 1993: Martins Fontes.

A AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ROSILENE DE JESUS GARCIA

RESUMO
As reflexões apresentadas neste artigo nos levam a enxergar os educadores de hoje como agentes comprometidos com a promoção da identidade e da autonomia dos alunos. O texto destaca a relevância de implementar propostas pedagógicas que incentivem as crianças a desenvolver uma autoimagem positiva, a construir uma identidade sólida, a fortalecer sua autonomia e a aumentar a confiança em seu processo de descoberta e aprendizado. O foco central é como a autonomia e a identidade das crianças são trabalhadas nas atividades do dia a dia, constituindo o tema principal desta discussão. A construção da identidade e da autonomia está relacionada ao conhecimento gradual que as crianças adquirem sobre si mesmas, à formação de uma autoimagem baseada nesse conhecimento e à capacidade de utilizar os recursos pessoais disponíveis em diferentes momentos.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia; Educação Infantil; Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT
The reflections presented in this article lead us to see today's educators as agents committed to promoting students' identity and autonomy. The text highlights the relevance of implementing pedagogical proposals that encourage children to develop a positive self-image, build a solid identity, strengthen their autonomy and increase confidence in their process of discovery and learning. The central focus is how children's autonomy and identity are worked on in everyday activities, constituting the main theme of this discussion. The construction of identity and autonomy is related to the gradual knowledge that children acquire about themselves, the formation of a self-image based on this knowledge and the ability to use the personal resources available at different times.

KEYWORDS: Autonomy; Early Childhood Education; Child Development.

INTRODUÇÃO

No Brasil, ainda não há registros concretos de aplicação prática e consistente da Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire, especialmente na Educação Infantil. Embora seu nome seja frequentemente citado como inspiração e suas ideias apareçam em temas transversais, é raro encontrar escolas que utilizam suas teorias como base para todas as práticas pedagógicas. Na verdade, exemplos assim são extremamente escassos, mesmo sendo Paulo Freire o terceiro pensador mais citado em produções acadêmicas ao redor do mundo.

Essa realidade pode ser explicada, em parte, pelo desinteresse do sistema capitalista em promover a independência e a emancipação dos educandos, que são valores centrais da pedagogia freireana. Quando surgem iniciativas pedagógicas mais libertadoras, elas geralmente estão vinculadas a contextos privados e inspiradas por modelos internacionais, como os de Rudolf Steiner, Maria Montessori ou Emmi Pikler. Embora esses educadores sejam referências globais de grande valor, é curioso observar que, no Brasil, Paulo Freire, uma figura igualmente relevante e admirada internacionalmente, ainda é subvalorizado na prática cotidiana das escolas.

Fala-se muito de Freire na teoria, nas universidades e nos estudos acadêmicos, mas sua metodologia e princípios pedagógicos frequentemente ficam em segundo plano, ofuscados por nomes estrangeiros que, para muitos brasileiros, parecem mais atrativos ou alinhados às tendências do momento.

Como Paulo Freire (1996) nos ensina:

> “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 66).

A busca pela autonomia infantil, tão associada atualmente às teorias de Montessori, já era objeto de reflexão de Freire há mais de duas décadas. Ele nos chama a atenção para o respeito ao outro — que, no contexto educacional, inclui a criança — como um direito

fundamental e um dever ético inegociável.
Nesse sentido, é crucial reconhecermos que a criança também tem direito a ser ouvida e respeitada. Para nós, enquanto educadores, surge o questionamento: estamos realmente ouvindo as crianças? Considerando que os modelos tradicionais de ensino muitas vezes as desqualificam e invalidam suas ações, torna-se urgente repensar nossas práticas pedagógicas. Precisamos refletir sobre como promover espaços onde a voz da criança seja valorizada, respeitando sua autonomia e dignidade.

A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E SOCIEDADE
Historicamente, a educação infantil foi marcada por uma abordagem assistencialista, sendo vista principalmente como um espaço voltado ao cuidado das crianças. Com o tempo, no entanto, as transformações nas concepções educacionais levaram a uma compreensão mais ampla, reconhecendo-a como parte fundamental do processo educativo. Atualmente, ao se tratar da Educação Infantil, não se pode separar o ato de cuidar do ato de educar, já que ambos são eixos centrais que definem e estruturam o ambiente escolar nessa fase da educação.
Somos submetidos a um modelo de educação que nos transforma em indivíduos passivos diante dos acontecimentos e subordinados àqueles que demonstram poder e autoridade sobre nós. Desenvolvemos ideias e comportamentos padronizados, como descreve Rubem Alves:

"A educação é isso: o processo pelo qual nossos corpos se moldam às palavras que nos ensinam. Eu não sou eu: sou as palavras que os outros plantaram em mim."
Essa reflexão se conecta à visão de Fernando Pessoa, que afirmou: "Sou o intervalo entre o meu desejo e aquilo que os desejos dos outros fizeram de mim." (ALVES, 1994, p. 19).

Ambos os autores nos convidam a questionar a forma como a educação influencia nossa identidade e liberdade, moldando-nos conforme expectativas e desejos alheios.
Diversos fatores e indivíduos contribuem para a construção de quem somos, influenciando nossas decisões, pensamentos e a maneira como nos formamos enquanto seres humanos. Pais, professores, líderes religiosos e políticos exercem um papel significativo nesse processo. Além disso, somos amplamente influenciados pelos meios de comunicação, que se apresentam como uma das formas mais eficazes de disseminar ideias. Entre eles, destaca-se a televisão, que se sobressai na massificação cultural, ao impor padrões e uniformizar comportamentos e valores.
Apesar das discussões atuais sobre métodos alternativos de educação, a escola ainda é considerada, em nossa sociedade, a principal via para a aquisição de conhecimento e um passo obrigatório para a ascensão social. Ela está profundamente vinculada à nossa cultura, refletindo uma estrutura semelhante à da própria sociedade. Essa relação se torna evidente ao observarmos a presença de um sistema hierárquico disciplinar, uma organização seriada e a segmentação por séries.

A escola, com toda a sua autoridade, tem o poder de transformar seus alunos em sujeitos passivos. Ela impõe suas ideias de forma inquestionável, ensinando as crianças, desde cedo, a absorver e reproduzir suas lições de maneira tão eficiente que elas se tornam incapazes de pensar de forma independente. Assim, tornam-se meros ecos das fórmulas ensinadas e aprendidas, perdendo a capacidade de expressar algo novo ou diferente (ALVES, 1994, p. 27).

As crianças são educadas para servir à sociedade, preparadas para, no futuro, exercerem profissões que prometem dar sentido às suas vidas e realizá-las como seres humanos. No entanto, a realidade é bem diferente: essas crianças, formadas por meio de técnicas que as transformam em profissionais especializados em diversas áreas, frequentemente acabam frustradas, atormentadas por seus próprios conflitos ou tão ocupadas que se esquecem de si mesmas. Os homens conseguem construir grandes máquinas, avançar na medicina e desvendar os segredos da natureza e do universo, mas permanecem incapazes de compreender a si mesmos e ao outro. Isso acontece porque não existem fórmulas prontas para tal compreensão, e essas questões nunca foram en-

sinadas na escola.
Segundo Nietzsche, o que a escola faz "é um treinamento brutal, com o propósito de preparar vastos números de jovens, no menor espaço e tempo possível, para se tornarem usáveis e abusáveis, a serviço do governo." Rubem Alves, no entanto, reformulou essa afirmação, substituindo "a serviço do governo" por "a serviço da economia", ressaltando como a educação atual serve aos interesses econômicos, transformando os indivíduos em instrumentos de produção.
A educação formal restringe as possibilidades de fantasia e criatividade, oferecendo respostas prontas e anulando a experimentação e a capacidade de formular hipóteses pelas próprias crianças. Esse processo ignora o fato de que as crianças têm um pensamento próprio que deve ser estimulado, talvez devido à falta de tempo, às exigências curriculares ou ao despreparo de alguns professores. Independentemente da causa, o que observamos é que a escola adota padrões rígidos, desconsiderando as diferenças individuais, regionais e os históricos de vida de cada aluno, agindo de forma extremamente autoritária. Isso pode ser evidenciado na afirmação de Reimer(1979):

As escolas, de forma evidente, são planejadas para impedir que as crianças aprendam aquilo que realmente desperta seu interesse, ao mesmo tempo em que lhes impõem o que devem saber. Como consequência, muitas aprendem a ler, mas não desenvolvem o gosto pela leitura, dominam os algarismos, mas acabam detestando a matemática. Enquanto isso, confinadas nas salas de aula, aprendem apenas o que lhes convém nos espaços não planejados para o ensino, como saguões, pátios e lavatórios (REIMER, 1979, p. 151).

Devido a esse modelo de educação, encontramos jovens e adultos sem iniciativa, que se tornam meros reprodutores de conhecimentos. São indivíduos com dificuldades de integração e cooperação, incapazes de agir de forma autônoma ou trabalhar em conjunto de maneira eficaz.

A ESCUTA ATIVA
Para despertar a curiosidade epistemológica nas crianças, é essencial que o educador adote uma postura de escuta ativa e paciência pedagógica.
Paulo Freire ressalta que:

a escuta vai muito além da simples capacidade de ouvir ou de um ato de cordialidade; trata-se de uma atenção genuína ao que o aluno expressa, aprendendo a escutar o que é diferente e a conviver e crescer com essa diferença (FREIRE, 1997, p. 59).

Somente a partir dessa escuta consolidada será possível estabelecer um diálogo eficaz entre todos os envolvidos no processo educativo, promovendo a autonomia, a reflexão crítica e, consequentemente, transformando a história da educação em nosso país.
Freire também propõe uma visão de escola que envolva crianças e pais como agentes reflexivos, construindo práticas pedagógicas e analisando o currículo a partir da realidade dos alunos. Não apenas o currículo explícito, mas também aquele presente nas vivências cotidianas da escola.

Ele idealiza "uma educação aberta, democrática, que estimula nas crianças o gosto pela pergunta, a paixão pelo saber, a curiosidade, a alegria de criar e o prazer do risco, sem o qual não há criação" (FREIRE, 2001, p. 141).

Essa liberdade criativa, que fomenta a curiosidade e a alegria da descoberta, dialoga profundamente com os princípios da educação infantil, onde o brincar ocupa um lugar central. O brincar é uma das atividades mais significativas no desenvolvimento infantil, e, por isso, deve ser incentivado. Assim, é possível criar um ambiente escolar que favoreça os objetivos mais fundamentais da educação: estimular a criatividade, a autonomia e a construção do conhecimento de forma prazerosa e significativa.
A brincadeira é a base de todos os hábitos, conforme nos lembra Walter Benjamin: "Comer, dormir, vestir-se, lavar-se, devem ser inculcados no pequeno através de brincadeiras, acompanhados pelo ritmo de versos e canções.

É da brincadeira que nasce o hábito, e mesmo em sua forma mais rígida o hábito con-

serva até o fim alguns resíduos da brincadeira. Os hábitos são formas petrificadas, irreconhecíveis, de nossa primeira felicidade e de nosso primeiro terror" (BENJAMIN, 1994, p. 253).

A brincadeira, portanto, não é apenas uma atividade lúdica, mas um elemento central na construção dos primeiros hábitos e na formação da subjetividade infantil.
Para Rousseau (1995), um dos pioneiros da educação humanista, a autonomia da criança está em deixá-la viver seu mundo infantil de maneira natural e livre, sem, no entanto, negligenciar suas necessidades. Ele argumenta que é por meio da compreensão de sua dependência social que a criança aprenderá que suas ações no mundo precisam ser limitadas. Para Rousseau, é essa percepção que efetivamente forma um indivíduo autônomo.
Essa visão dialoga diretamente com a concepção de liberdade proposta por Paulo Freire, na qual o brincar e a interação social desempenham um papel essencial no desenvolvimento da consciência crítica. Tanto Rousseau quanto Freire entendem que é no equilíbrio entre liberdade e responsabilidade que a autonomia se consolida, sendo o brincar um espaço privilegiado para a construção dessa consciência. O brincar e a interação social não apenas estimulam o desenvolvimento infantil, mas também são instrumentos fundamentais para que a criança compreenda o mundo ao seu redor e seu papel nele.
A função de educar se manifesta no compromisso pedagógico de organizar situações que promovam experiências significativas para as crianças. Essas vivências devem abranger tanto o conhecimento de si mesmas quanto do mundo, envolvendo dimensões emocionais e afetivas que contribuem para uma aprendizagem mais profunda e relevante. Sob essa perspectiva, entende-se que a educação infantil, como processo humanizador, tem o papel de formar a criança como um ser humano integral, desenvolvendo-a em todas as suas dimensões: cognitiva, emocional, social, física e moral.

Para que essa formação integral seja alcançada, é fundamental que a Educação Infantil se constitua como "um ambiente que garanta a segurança física e psicológica das crianças, assegurando-lhes oportunidades de exploração, de construção de sentidos pessoais e que se preocupe com a forma pela qual elas estão percebendo-se como sujeitos" (MARAFON, 2012, p. 132).

Assim, a escola deve ser um espaço que não apenas fomenta o aprendizado, mas que também valorize a individualidade das crianças, promovendo um ambiente acolhedor e propício ao seu pleno desenvolvimento.

O PAPEL DO PROFESSOR
A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, representa o início do processo de escolarização das crianças. É nesse contexto que se estabelecem as bases para o desenvolvimento humano, por meio de rodas de conversa, músicas, jogos e brincadeiras, sempre respeitando o sujeito criança, que chega à escola com seu repertório de conhecimentos, vivências e hipóteses sobre o mundo. Como destaca Oliveira (2002), é essencial "valorizar, nas crianças, a construção de identidade pessoal e de sociabilidade, o que envolve um aprendizado de direitos e deveres, (bem como) ampliar certos requisitos necessários para a adequada inserção da criança no mundo atual: sensibilidade (estética e interpessoal), solidariedade (intelectual e comportamental) e senso crítico (autonomia, pensamento divergente)" (p. 49-50). Esses elementos refletem, segundo uma perspectiva libertadora, alguns dos papéis fundamentais do educador da infância.
De acordo com o Parâmetro de Qualidade para a Educação Infantil (2006), a autonomia é um direito da criança e deve ser incorporada aos processos cotidianos de aprendizagem. No entanto, esse direito só pode ser efetivado se a criança for reconhecida como um sujeito ativo na construção de seus conhecimentos, respeitando-se seu modo único de perceber e interagir com o mundo. Cada criança é singular e precisa ser compreendida em sua individualidade.
Desenvolver a autonomia, portanto, exige evitar coagir as crianças a agir segundo as expectativas dos adultos, optando por respeitar sua vontade, sua realidade, seu tempo e sua personalidade. Isso significa criar

espaços de liberdade onde elas possam se expressar livremente, ao mesmo tempo em que são guiadas pelos caminhos do saber por meio de práticas pedagógicas fundamentadas no respeito, na ética e na escuta sensível.

A escola deve valorizar e respeitar os saberes socialmente construídos pelos alunos em suas vivências comunitárias. Mesmo as crianças, por mais jovens que sejam, sempre trazem algum conhecimento prévio, ideias ou imaginações sobre os conteúdos que serão apresentados. É essencial não subestimar as crianças por sua idade, mas considerar o que elas já sabem para, a partir desse ponto, construir novos aprendizados, conectando-os aos seus interesses, hábitos e formas de ser.

O bom educador não adota a postura do "faça o que eu mando, mas não o que eu faço". Ele compreende que palavras sem o respaldo de atitudes consistentes têm pouco valor. Para ensinar com eficácia, é preciso oferecer um exemplo coerente que reforce, na prática, aquilo que é ensinado. Especialmente no caso das crianças, que desde cedo aprendem por imitação, os adultos tornam-se modelos que elas observam e reproduzem, muitas vezes de forma inconsciente, enquanto exploram e experimentam o mundo ao seu redor.

Por isso, é fundamental que os educadores estejam atentos aos sinais que transmitem, tanto em suas ações quanto em sua maneira de estar no mundo e de se expressar. A postura e os comportamentos do professor influenciam diretamente a formação das crianças, tornando a prática pedagógica um testemunho vivo dos valores e princípios que se deseja ensinar.

Dar aulas, especialmente para crianças, é uma das atividades mais desafiadoras e arriscadas. As crianças são extremamente observadoras, absorvem tudo ao seu redor e são muito exigentes. Precisamos abraçar esse desafio e nos lançar na fascinante jornada da Educação Infantil. Para isso, é fundamental estarmos abertos e flexíveis às novidades, pois o contato com os educandos nos leva a questionar estereótipos e preconceitos enraizados. Acima de tudo, devemos nos libertar de nossos próprios preconceitos, pois discriminações relacionadas à raça, classe social ou gênero ferem a subjetividade do indivíduo e negam os princípios da democracia.

Como educadores, é essencial respeitar a autonomia, dignidade e identidade de nossos alunos. Isso é um compromisso ético, e qualquer desvio nessa direção configura uma transgressão. Professores autoritários ou permissivos são igualmente contrários à ética educativa. Ensinar exige reconhecer e valorizar a curiosidade, a expressão estética, as inquietações, a linguagem e as diferenças dos alunos. Muitas crianças são desrespeitadas tanto em casa quanto na escola, simplesmente por serem crianças e não apresentarem argumentos lógicos como os adultos. No entanto, elas têm os mesmos direitos de serem ouvidas e consideradas em suas ideias.

Cabe a nós, professores, guiá-las com nossa experiência, oferecendo limites quando necessário, mas sempre com respeito e amor. Não podemos nos eximir do dever de ensinar e de estabelecer limites de maneira respeitosa, participando ativamente do processo de formação de cada aluno.

A esperança de que professores e alunos possam, juntos, aprender, ensinar, questionar, criar e superar desafios é essencial para o processo educativo. O ser humano é, por natureza, movido pela esperança. Por isso, não há nada mais desolador do que um professor desmotivado, sem entusiasmo ou fé em sua própria profissão. Embora enfrentemos muitos desafios e dificuldades, é fundamental encontrar forças e usar nossas habilidades morais e intelectuais para promover uma educação de qualidade para as crianças, que representam o futuro da humanidade.

A história deve ser compreendida como um campo de possibilidades, e não como algo predeterminado. O mundo não é estático; ele está em constante transformação. Nosso papel histórico não se limita a observar os acontecimentos, mas a agir como protagonistas dessas mudanças. Não constatamos para nos conformar, mas para modificar a realidade. Com base nesse entendimento, devemos planejar nossas ações político-pedagógicas, independentemente do projeto educacional ao qual estamos ligados.

Além disso, é crucial compreender as dinâ-

micas entre pais e filhos, reconhecendo que nossa intervenção, muitas vezes, é necessária. Sabemos que o contexto familiar exerce uma influência significativa na aprendizagem dos alunos. Por isso, precisamos ter confiança em nossa capacidade de transformar realidades e jamais nos calar diante de injustiças. Nossa atuação pode e deve ser um agente de mudança no caminho para uma educação mais justa e igualitária.

Procedimentos autoritários ou paternalistas bloqueiam a curiosidade tanto do educando quanto do próprio educador. Um ambiente pedagógico democrático e saudável ajuda o aluno a compreender, de forma ética, os limites necessários, reconhecendo que sua curiosidade não deve invadir a privacidade alheia nem a expor de maneira inadequada. Como professor, devo entender que, sem a curiosidade que me impulsiona, não sou capaz de aprender ou ensinar. É essencial que tanto alunos quanto professores cultivem uma postura curiosa, aberta, questionadora e engajada, evitando atitudes passivas durante os momentos de diálogo e troca.

As crianças, por natureza, são extremamente curiosas, questionadoras e, muitas vezes, persistentes em suas dúvidas, porque o mundo é um território novo a ser explorado. Cabe a nós, educadores, acolher essas inquietações com paciência e valorizá-las, pois, elas são a essência do processo de aprendizado. Essa curiosidade, seja de adultos ou crianças, é o que nos motiva a buscar conhecimento continuamente.

A segurança no ensino está alicerçada na competência profissional. A falta de preparo e qualificação do professor enfraquece sua autoridade. No entanto, a autoridade deve ser exercida com generosidade, não com arrogância. O educando que pratica sua liberdade se torna mais consciente e responsável à medida que aprende a assumir, eticamente, as consequências de suas escolhas. Ser generoso, no contexto educativo, não significa aceitar tudo, mas sim respeitar o ritmo de cada aluno, ouvir atentamente e compartilhar saberes sem disputas de poder. Apenas um professor seguro, competente e confiante em seu trabalho é capaz de estabelecer esse tipo de troca genuína e transformadora com seus alunos.

A forma como os alunos nos percebe exerce grande influência sobre nosso desempenho em sala de aula. Por isso, é essencial que eu me preocupe em alinhar minhas palavras às minhas ações e garantir que minha aparência corresponda ao que verdadeiramente sou e faço. Preciso demonstrar, com clareza, minha capacidade de analisar, avaliar, comparar e agir com justiça, sem jamais me desviar da verdade. Meu exemplo deve ser ético e coerente.

O espaço pedagógico neutro, por sua vez, tende a formar alunos para práticas políticas e desvinculadas da realidade. No entanto, a vivência humana no mundo não é, nem pode ser, neutra. Precisamos nos comprometer integralmente com a prática pedagógica, pois ela extrapola o tempo que passamos na sala de aula. Ser um educador comprometido significa levar a educação como um estilo de vida, no qual estamos constantemente criando conexões, refletindo, tendo ideias e buscando boas referências para enriquecer nosso trabalho.

Esse compromisso não permite descanso completo. Ele nos convida a estarmos atentos e engajados em todo momento, transformando nossas experiências cotidianas em aprendizados e inspirações que alimentam nosso papel como educadores. Ser professor não é apenas uma profissão; é uma forma de estar no mundo, comprometida com a transformação e com a busca incessante por ensinar e aprender.

A autonomia se constrói por meio de múltiplas decisões tomadas ao longo da vida. Não é possível aprender a ser autônomo se nunca decidimos por nós mesmos, pois sempre haverá alguém decidindo em nosso lugar. Por isso, é essencial encontrar o equilíbrio entre liberdade e autoridade no cotidiano: a liberdade, para evitar posturas negligentes ou omissas; a autoridade, para impedir atitudes tirânicas. Como educadores, precisamos oferecer liberdade aos nossos alunos, mas também exigir deles a responsabilidade por essa liberdade, assim como devemos ser responsáveis ao exercer nossa autoridade com ética e competência.

Aprendemos a escutar, de fato, praticando a escuta. Apenas quem ouve o outro com paciência e criticidade consegue dialogar de forma genuína, sem recorrer à imposição autoritária. O professor que se recusa a ouvir

seus alunos bloqueia o desenvolvimento deles como sujeitos do conhecimento. Embora constantemente se fale sobre a importância da escuta para o diálogo e a comunicação, nem sempre colocamos isso em prática.

Será que compreendemos o quanto nossos alunos têm a nos ensinar? Será que percebemos como escutá-los pode fortalecer o vínculo professor-aluno e enriquecer nossa própria formação? Muitas vezes, são eles que sabem, melhor do que nós, o que realmente precisam para aprender e crescer. Assim, é fundamental abrirmos espaço para ouvi-los com atenção, entendendo que esse processo é essencial para a construção de uma relação educacional transformadora e respeitosa.

Querer bem aos educandos e à prática educativa da qual faço parte é fundamental. Essa abertura demonstra que a afetividade não me intimida e que não tenho receio de expressá-la. Ser um educador sério e comprometido não exclui, de forma alguma, a presença da afetividade. Estar aberto ao "querer bem" significa estar disponível para a alegria de viver e para a construção de relações humanas significativas. Quanto mais metódico e rigoroso sou em minha busca pelo conhecimento e no exercício da docência, mais me sinto tomado pela alegria e pela esperança.

Essas reflexões representam algumas das premissas essenciais para uma prática pedagógica consistente na educação infantil. Que elas sirvam como um guia para nossa atuação em sala de aula e inspirem novas pesquisas e estudos na área. Assim, poderemos ampliar nossa compreensão sobre a importância da autonomia no desenvolvimento das crianças e consolidar práticas que respeitem e promovam sua capacidade de aprender e crescer de maneira integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste trabalho foi de uma importância imensurável no que diz respeito à reflexão das práticas realizadas em sala de aula e ao processo de ensino e aprendizagem, que buscam oferecer autonomia na construção do conhecimento dos alunos. A partir dessa reflexão acerca da autonomia e da identidade construída no âmbito educacional possamos dar importância a essa autonomia, pois o aluno precisa dela para melhor se desenvolver em seu processo de ensino e aprendizagem. A questão da autonomia e de seu desenvolvimento nas crianças durante o processo de escolarização está se tornando cada vez mais discutido entre pesquisadores – sejam estes pedagogos ou psicólogos – pela sua importância valorativa em uma sociedade em contínua transição e pela necessidade crescente de formação e valorização de homens livres, porém socialmente e moralmente comprometidos. Portanto, esperamos que o nosso artigo possa servir de fundamentação teórica para educadores da Educação Infantil que queiram inovar suas práticas sempre revendo seus conceitos, e que comecem a ver seu aluno como sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem para que, possamos alcançar evoluções no âmbito educacional e consequentemente amparando os alunos nos seus primeiros avanços cognitivos e sociais. Dessa forma, é indispensável que o educador reavalie suas práticas e que possa constantemente indagar, se de fato seus alunos estão adquirindo esta autonomia, pois a reflexão é um dos atributos que torna de fato um docente em contínua formação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. A complicada arte de ver. Caderno "Sinapse", Jornal "Folha de S.Paulo". Versão on-line, publicado em 26/10/2004.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. Fundamentos da Metodologia Científica: Um guia para a iniciação científica. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas I: magia e técnica. Arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília, 2006.

CORTELLA, Mario Sergio. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e

políticos. 9 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia da esperança. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.

_____. Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

MARAFONO. Educação à Criança com Paulo Freire: Por uma Pedagogia da Educação Infantil – A Realização do Ser Mais. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. (Tese de Doutorado em Educação), 203 f. 2012.

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

ROUSSEAU, Jean Jacques. Emílio ou Da Educação. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SANTOS, José Luiz dos. O que é cultura. 14. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

IDIOSSINCRASIAS DO MERCADO DE TRABALHO PARA ARTISTAS VISUAIS

SHEILA DE ARAUJO FREITAS SANTOS

RESUMO
O presente estudo visa abordar as características do mercado de trabalho para artistas visuais ativos no campo de arte primária, onde observam-se o excesso de oferta de produtores, a forte heterogeneidade do produto, os gostos de compradores esquivos e as rendas altamente incertas. O trabalho por conta própria é a regra, e muitas vezes, em combinação com outros trabalhos não relacionados à arte. Muitos artistas não têm educação formal de artes; muitos graduados em artes, não trabalham como artista. Ter aulas de arte ou mesmo uma educação artística nem sempre é voltado para uma vida profissional bem definida como artista, e pode muito bem ser tomado como preparação para a atividade de lazer. Nesse cenário, destaca-se que a escolha de uma carreira artística muitas vezes implica em desafios financeiros significativos, visto que a demanda por arte pode ser imprevisível e sazonal. Além disso, o mercado de arte primária é marcado por barreiras de entrada, com artistas frequentemente precisando construir redes de contatos para obter oportunidades. A monetização do trabalho artístico também é impactada pela dificuldade em precificar obras de maneira uniforme, dadas as diferentes percepções de valor entre compradores e instituições. Outro fator relevante é o impacto de tecnologias digitais, que ampliam a visibilidade, mas também aumentam a competição global. Portanto, percebe-se que as perspectivas econômicas para os artistas são altamente incertas. Dessa forma, serão descritas as características desse setor, fornecendo-se evidências empíricas, bem como serão apresentadas sugestões com foco na dinâmica da carreira, nesse mercado com extrema incerteza. Para tal, o estudo utilizará a metodologia do levantamento de dados bibliográficos, a fim de identificar, selecionar e avaliar criticamente pesquisas consideradas relevantes, contribuindo também como suporte teórico-prático para a abordagem do tema.

PALAVRAS-CHAVES: Mercado de Trabalho. Artistas Visuais. Arte.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que um mercado de trabalho não é um leilão de flores e que os mesmos são competitivos e excepcionais. No entanto, mesmo entre o conjunto de estruturas não competitivas, que motivaram o surgimento da economia do trabalho moderno, as indústrias criativas — e especialmente o mercado primário para artistas visuais — destacam-se como únicos.

Por essa razão, este artigo tem como objetivo geral observar as idiossincrasias do mercado de trabalho para artistas visuais e como objetivos específicos analisar as evidências empíricas, com foco na dinâmica da carreira dos artistas visuais; compreender a situação dos trabalhadores autônomos, no campo das artes visuais; e, discutir sobre as peculiaridades do mercado de trabalho dos artistas visuais, que apontam para a necessidade de representação em um modelo formal.

Muitos produtores das indústrias criativas têm contratos de trabalho, no entanto, há diferenças notáveis entre as áreas. A característica interessante é a variação das estruturas institucionais, onde observa-se que a "organização industrial" das ocupações criativas é muito diversificada e na verdade abrange um contínuo, desde o violinista em uma orquestra sinfônica com um contrato de trabalho em tempo integral, até o pintor autônomo que trabalha como empresário em tempo integral.

Nesse sentido, o presente artigo focará no artista visual motivado pelo desejo de produzir trabalho autônomo e que deve encontrar maneiras de viabilizar isso economicamente. O artista pode (tentar) vender diretamente para um comprador ou através de galerias, mas essencialmente o mercado de trabalho (a oferta de artistas) e o mercado de produtos (a oferta de obras de arte) estão diretamente conectados, através do artista.

A renda das vendas pode ser muito baixa, forçando o artista a encontrar outras fontes

de renda. Com a instabilidade e a imprevisibilidade das vendas, é improvável que a decisão sobre a oferta de mão-de-obra seja uma decisão única. A pergunta então surge: quanto tempo a independência pode ser mantida? Dito de outra forma, quando um contrato de trabalho fora das artes é dado para focar no empreendedorismo artístico em tempo integral?

A economia cultural que surgiu nas últimas décadas tem um amplo fluxo de literatura sobre os mercados de trabalho, onde nota-se que apesar de todos os tipos de mitos (românticos), a produção e os mercados de trabalho para as artes podem ser fruitamente analisados com as ferramentas comuns da análise econômica.

As discussões das peculiaridades do mercado de trabalho do artista indicam as condições que devem ser representadas em um modelo formal, que pode servir para analisar este mercado com mais precisão (por exemplo, para questões políticas) e pode orientar futuros trabalhos empíricos para estimar parâmetros-chave. Embora existam muitas descrições e análises não formalizadas do mercado de arte, existem apenas alguns modelos formais, que têm sido utilizados para estimativas econométricas.

No mais, argumenta-se que o modelo padrão do mercado de fornecimento de mão-de-obra com uma solução interior para horas trabalhadas não é o mais relevante. Além disso, aponta-se para a necessidade de uma compreensão teórica mais fina da situação dos trabalhadores autônomos, que estão engajados em carreiras em mercados incertos e dinâmicos, como o das artes visuais, uma vez que os mesmos têm sido aplicados amplamente a várias indústrias criativas, e nem sempre consegue-se isolar as evidências empíricas para se relacionarem apenas com as artes visuais.

HETEROGENEIDADE DE PRODUTO EXTREMO

Throsby (1994, p. 4) refere-se a uma obra de arte como "um caso extremo de uma mercadoria heterogênea", onde "cada unidade de produção é diferenciada de todas as outras unidades de produção". Além disso, a qualidade desses produtos heterogêneos não pode ser medida objetivamente na forma como, por exemplo, a qualidade de um automóvel é medida por sua durabilidade, velocidade de aceleração, tamanho, etc.

Neste mercado, não há uma definição inequívoca de qualidade, e a heterogeneidade não pode ser reduzida a algumas dimensões. Isso porque a qualidade — particularmente no mercado de arte primária, onde, como mencionado anteriormente, obras de arte são vendidas pela primeira vez — é um conceito subjetivo que reflete, principalmente, o gosto de um comprador.

Este problema — também presente no mercado secundário ou de leilões de arte — tem sido claramente ilustrado nas equações de preços hedônicos estimadas por Frey e Pommerehne (1989), os quais expressam que entre as variáveis utilizadas para explicar os preços, há apenas dois atributos intrínsecos da obra de arte, a saber: materiais caros e de grande porte.

A equação de preço hedônico estimada por Rengers (2002) não contém qualidades intrínsecas da obra, embora Renneboog e Spaenjers (2012) levem em conta a reputação artística. A qualidade também não pode estar relacionada ao custo de produção: uma bela pintura não é mais cara de produzir do que uma pintura feia.

A ausência de homogeneidade do produto exclui o surgimento do preço de equilíbrio através da concorrência. Sem uma concorrência que reduza os preços ao custo de produção, o escopo dos aluguéis monopolistas é enorme. Reder (1969) discute em seus estudos o caso em que uma escala geral adequada para medir diferenças de valor em bens econômicos heterogêneos não está disponível.

O mesmo autor observa que se todos os compradores tiverem gostos idênticos, os preços dos produtos (para pinturas, esculturas, etc.) refletirão o ranking de preferências únicas e que a magnitude dos diferenciais de preços refletirá a distribuição de renda e riqueza entre os compradores.

Assim, as diferenças entre os artistas aumentarão com a média e a variância da renda dos compradores. Em contrapartida, se as preferências dos compradores diferem amplamente, os preços dos produtos de arte e os ganhos dos artistas podem muito bem ser iguais. Note que a heterogeneidade do produto não exclui a concorrência de preços

entre produtos, tipos de produtos e artistas como colecionadores de arte têm uma grande variedade de opções.
No entanto, essa concorrência não é suficiente para garantir condições de mercado justas e transparentes, pois há uma grande influência de fatores externos, como tendências culturais e políticas públicas de incentivo à arte. Por exemplo, mercados específicos podem valorizar certos tipos de obras ou artistas devido a modismos ou apelo regional.
Outro ponto relevante, segundo Bueno (2005) se trata do papel das galerias, leiloeiros e intermediários nesse mercado, que frequentemente atuam como formadores de preço e reputação, criando barreiras de entrada para artistas emergentes. Esses intermediários contribuem para a opacidade do mercado, dificultando a previsão de preços e o planejamento de carreira para artistas visuais.
Adicionalmente, o mercado de arte primária é profundamente influenciado pelo contexto socioeconômico, o que torna seus resultados ainda mais voláteis. Mudanças econômicas ou crises podem diminuir significativamente a demanda, enquanto períodos de crescimento aumentam a disposição dos compradores em pagar valores elevados por obras consideradas de alta qualidade.
Por fim, compreender a dinâmica da subjetividade e da heterogeneidade nesse mercado é crucial para a formulação de estratégias que ajudem artistas a lidar com as incertezas financeiras e a competir de forma mais eficaz em um setor marcado pela ausência de padrões objetivos.

OS GOSTOS SÃO MUITO HETEROGÊNEOS

Algumas pessoas têm um gosto forte e altamente individual pela arte. Mas muitas pessoas não têm gosto robusto próprio (como teriam para tipos de comida, destinos de férias, trabalho ou atividades de lazer, como esportes) e as que podem ter são, muitas vezes, formadas através de fortes influências sociais, como apontado por Salganik e Watts (2009).
A liderança do paladar, por "especialistas" da arte, existe e os gostos são muito maleáveis e voláteis ao longo do tempo. O gosto pela arte, ou por determinados tipos de arte, pode gerar prestígio social, e funcionar como um sinal para o estilo de vida.
Muitos outros tipos de mercadorias podem desempenhar esse papel de sinalização como, por exemplo, vinhos, carros ou destinos de férias. Mas, como observado acima, a arte não tem qualidades objetivamente mensuráveis intrínsecas, como os carros têm (tamanho, durabilidade, velocidade de aceleração, etc.), e vinhos, pois o "sabor" do vinho pode ser quimicamente caracterizado. Na verdade, muitas vezes se observa que no mercado da arte há antagonismo entre valorização comercial e artística, como corroborado por Fialho (2015). A noção de sucesso comercial como sinal negativo de qualidade só pode existir porque padrões objetivos para avaliar a qualidade estão faltando em artes como pintura, poesia, música.
Talvez, a habilidade técnica necessária de produzir uma obra de arte possa dar alguma base hedônica aos preços, assim como o tamanho da obra de arte e os materiais usados, mas isso parece improvável ter um impacto predominante. Isso significa que a combinação de heterogeneidade do produto, heterogeneidade do sabor e desarmes de sabor, aumenta drasticamente o escopo para aluguéis monopolistas.
Além disso, o papel da subjetividade na avaliação da arte abre espaço para um fenômeno interessante: a influência das narrativas. Muitas obras de arte ganham valor não apenas por suas características intrínsecas, mas pelo contexto que as envolve — a biografia do artista, a história por trás da criação, ou até mesmo o ambiente social e político no qual a obra foi produzida. Esses fatores ajudam a moldar percepções e, consequentemente, influenciam o mercado da arte de maneiras imprevisíveis.
Por exemplo, uma obra pode se tornar icônica devido à sua associação com movimentos culturais ou históricos específicos, ou até mesmo por causa de um escândalo envolvendo o artista. Isso reforça a ideia de que o gosto pela arte não é apenas uma questão de apreciação estética, mas um reflexo de dinâmicas sociais mais amplas.
A relação entre arte e status social também se manifesta na forma como a posse de obras de arte é utilizada como uma ferramenta de distinção. Pierre Bourdieu, em sua

teoria sobre o capital cultural, já apontava como as preferências artísticas servem para demarcar fronteiras sociais, sendo um meio pelo qual indivíduos e grupos afirmam sua posição em um sistema hierárquico. Assim, consumir ou colecionar arte pode ser uma maneira de ostentar erudição, sofisticação ou mesmo riqueza, como demonstrado por Bourdieu (1987).

No entanto, essa função simbólica da arte no mercado contemporâneo também gera questionamentos sobre a autenticidade da experiência estética. Quando a apreciação de uma obra se torna secundária em relação ao seu valor financeiro ou ao prestígio que ela confere, corre-se o risco de reduzir a arte a uma mercadoria, esvaziando seu potencial de gerar reflexão ou emoção genuína.

Ainda assim, a fluidez do gosto artístico apresenta oportunidades para a democratização da arte. Em um mundo cada vez mais conectado, plataformas digitais permitem que artistas de diferentes origens culturais e socioeconômicas apresentem suas obras para um público global, desafiando os cânones estabelecidos e oferecendo alternativas às normas impostas por "especialistas".

Esse cenário, no entanto, também traz desafios. O excesso de opções pode levar à dispersão do gosto, dificultando a formação de consensos sobre o que é considerado significativo ou valioso. Além disso, as dinâmicas das redes sociais muitas vezes favorecem obras que provocam reações imediatas, em detrimento de criações que exigem contemplação e interpretação mais profunda.

Ademais, o mercado da arte permanece um campo fascinante e complexo, onde fatores econômicos, sociais e culturais se entrelaçam de maneira única. A maleabilidade do gosto, a ausência de padrões objetivos e a centralidade da subjetividade continuam a garantir que a arte permaneça um reflexo dinâmico e multifacetado da condição humana.

O TRABALHO É O FATOR DE PRODUÇÃO DOMINANTE

No mercado primário, a arte é comprada diretamente do artista e, possivelmente, mediada por uma galeria. Já no mercado secundário, a arte é revendida em leilões. Os compradores podem ser individuais "ocasionais", colecionadores privados e corporativos e museus.

Em um sentido geral, o mercado secundário dá uma indicação da posição (futuro) de um artista no canhão da história da arte, enquanto o mercado primário é onde as preferências por determinados artistas estão, em grande parte, determinadas, como expressa Vinken (2016).

As galerias são agências, que ajudam a reduzir o custo de pesquisa em um mercado não muito transparente, mas também, funcionam como "fabricantes de sabor" no mercado de arte primária e, nesse contexto, são agências de marketing para artistas.

Brouwer e Zijderveld (2003) dão informações detalhadas sobre a situação financeira dos artistas visuais em seus estudos. Infelizmente, a amostra dos autores mencionados não é representativa, pois se baseia em artistas que foram sujeitos a um instrumento governamental de política de arte (requerente ou destinatário de um subsídio, vendedor de obras de arte para uma agência governamental).

No entanto, segundo os autores supracitados, para os artistas visuais da amostra, os gastos médios em 2001 foram de 12.500 euros: insumos materiais 4.000, habitação 2.000, depreciação de capital 1.000, venda e exposição custaram 2.000, outros custos profissionais 3.500. Os ganhos médios da obra de arte são de 37.500: subsídios 6.000, ensino 4.500, consultoria 2.000, vendas de arte 23.000. Alocar todo o custo para a obra de arte rende valor agregado no mercado de 37.500 menos 9.500 (insumo material, custo de venda e outros custos) equivale a 28.000, implicando uma participação de capital de 3.000/28.000 = 11%.

Os artistas, na maior parte dos contextos, não ganham o mínimo social, e dependem de empregos de meio período secundários, benefícios sociais, apoio familiar e/ou vivem na pobreza. Entretanto, os artistas geralmente têm uma grande vontade de produzir suas obras individuais, para serem criativos. Em outras palavras, de acordo com Steiner e Schneider (2013), observa-se que os artistas têm fortes preferências não-pecuniárias e abandonam maiores oportunidades de ganhos. Por fim, nota-se que o sucesso artístico é um parâmetro dominante, e na medida

em que os ganhos contam, significa ter renda suficiente da arte para permitir autonomia artística.

Essa autonomia artística, embora desejada, é muitas vezes difícil de alcançar no mercado atual, onde a comercialização e as demandas do público podem influenciar o processo criativo. O equilíbrio entre criar para expressar uma visão pessoal e criar para atender às expectativas do mercado é uma questão central para muitos artistas. Essa tensão também destaca a diferença entre a arte como um fim em si mesma e a arte como mercadoria.

Além disso, o papel das galerias e dos agentes intermediários no mercado primário muitas vezes reforça desigualdades, como demonstrado por Bueno (2005). Artistas com acesso a redes mais amplas ou contatos privilegiados têm maior probabilidade de ser representados por galerias renomadas, enquanto artistas emergentes ou de contextos periféricos enfrentam barreiras para alcançar visibilidade. Esse desequilíbrio é exacerbado pelo papel das galerias como "fabricantes de sabor", que moldam não apenas a percepção do público, mas também a trajetória de carreiras artísticas.

No mercado secundário, a situação não é menos complexa. Embora os leilões sejam frequentemente vistos como um termômetro do valor artístico e comercial, os preços obtidos não refletem necessariamente o mérito intrínseco da obra, mas sim fatores como a reputação do artista, a exclusividade da peça e o contexto de mercado. Isso cria um ambiente em que a especulação financeira pode desempenhar um papel desproporcional, inflacionando artificialmente os preços de algumas obras enquanto outras, de igual valor artístico, permanecem negligenciadas.

Para além dos desafios econômicos, os artistas enfrentam a pressão de manter sua relevância em um mercado altamente competitivo. Essa relevância, muitas vezes, está ligada à capacidade de inovação e de dialogar com questões contemporâneas. Porém, a inovação também pode ser limitada pelo sistema, uma vez que obras que rompem com os padrões convencionais nem sempre encontram espaço no mercado tradicional.

Outro ponto importante é a crescente digitalização do mercado de arte, que apresenta novas oportunidades e desafios. Plataformas online, NFTs e redes sociais permitem que artistas alcancem públicos globais sem depender tanto de intermediários, mas também criam um ambiente onde a competição é ainda mais acirrada e a volatilidade do mercado pode ser extrema. A digitalização também levanta questões sobre a autenticidade e a propriedade, especialmente no caso de obras digitais que podem ser facilmente reproduzidas.

Apesar de todas essas dificuldades, a arte continua a ser um campo de expressão essencial, tanto para os artistas quanto para os consumidores. Mesmo em condições financeiras adversas, muitos artistas persistem em sua prática, movidos por uma paixão que transcende preocupações materiais. Essa dedicação sublinha o papel único da arte como um meio de explorar a experiência humana, refletir sobre a sociedade e desafiar normas culturais.

Finalmente, o mercado da arte, com todas as suas complexidades, permanece um espaço dinâmico onde criatividade, economia e sociedade se entrelaçam de maneiras imprevisíveis. Embora as condições econômicas para os artistas muitas vezes sejam difíceis, a busca pela autonomia artística e pela realização criativa continua a impulsionar o campo, garantindo que ele permaneça um reflexo vibrante da cultura e da humanidade.

MODELAGEM FORMAL DO MERCADO DE ARTES VISUAIS

O que torna o mercado de trabalho para artistas visuais tão especial é a combinação de suas características. Existem muitas áreas em que a ligação com a profissão é fraca, por exemplo, cientistas, advogados e engenheiros podem trabalhar como gerentes, ou um carpinteiro treinado pode acabar como motorista de caminhão.

O mercado de trabalho artístico é marcado por diversas adversidades, como baixos salários, desemprego acima da média e subemprego restrito. No entanto, atrai muitos jovens. O número de alunos excede de longe os empregos disponíveis.

É provavelmente a heterogeneidade do produto, a natureza esquiva dos gostos e o

forte impulso dos artistas, que compõem a essência da singularidade do mercado para artistas visuais, com incerteza de ganhos e participação perigosa no mercado como consequências.

Nesse âmbito, Steiner et. Al (2013) explica que, as características especiais criam um desafio para a modelagem analítica e para o trabalho empírico, e a necessidade de mais e melhores dados.

As características descritas acima podem ser tomadas como a descrição de uma estrutura de mercado. A arte visual é produzida com uma função de produção altamente trabalhosa. Os fornecedores são produtores com um gosto excepcionalmente forte por essa vocação, que fazem produtos altamente idiossincráticos e, portanto, têm um forte desejo de autonomia.

O lado da demanda é caracterizado por gostos altamente heterogêneos e participação de mercado muito dispersa em toda a população. O sucesso artístico e comercial são alta e desigualmente distribuídos, apenas poucos artistas têm seus trabalhos vendidos em leilões e essa incerteza e desigualdade, em conjunto com a heterogeneidade de ambos os lados do mercado, impedem um forte vínculo entre educação e ocupação e impedem a dedicação em tempo integral ao trabalho artístico de muitos artistas. A incerteza do sucesso comercial, também leva a uma dinâmica particular no apego ao mundo da arte.

A modelagem formal deste mercado de trabalho peculiar mal existe. Pode-se fazê-la ajustando o modelo de economia do trabalho às necessidades. O modelo básico de oferta de trabalho tem uma determinada taxa salarial e um indivíduo decidindo as horas trabalhadas, como a combinação de consumo e lazer.

Uma forte necessidade de ser ativo como artista autônomo pode ser representada na função de utilidade, como o tempo gasto em obras de arte e uma mudança do problema de escolha para a combinação ideal de consumo e tempo gasto em trabalho de arte autônoma, com restrição orçamentária em renda não-trabalhista, provém da venda de obras de arte e ganhos salariais do trabalho como empregado.

Os ganhos salariais são necessários para financiar o consumo, se a renda não-trabalhista e os rendimentos da venda de obras de arte não forem suficientes. Este é o modelo apresentado pela primeira vez por Throsby (1994) e recentemente estimado por Casacuberta e Gandelman (2012) para músicos peruanos, bem como por Bille et. al (2017) para artistas noruegueses.

Um artista não produz produtos padronizados por um determinado preço ou pode contar com um determinado salário por hora para o trabalho artístico, mas enfrenta uma provável distribuição de retornos. A incerteza é um elemento vital em seu ambiente econômico.

Diante disso, considera-se a dinâmica na oportunidade de passar tempo em obras de arte autônoma, em combinação com a incerteza nos pagamentos, como a característica mais desafiadora para a análise do mercado de trabalho artístico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude do que foi exposto, cabe salientar que a modelagem formal é útil para obter conclusões precisas (previsões) e pode fornecer orientação para futuros trabalhos empíricos. Nesse tocante, sugere-se uma série de parâmetros relevantes, a saber: salários artísticos e não artísticos, renda não-laboral, consumo mínimo e taxa marginal de substituição entre consumo e tempo de trabalho artístico, preferência temporal e atitude de risco.

As características consideradas excepcionais e fascinantes, dinâmicas de carreira de múltiplos empregos sob incerteza substancial, ainda não receberam a atenção que merecem na modelagem formal e na análise empírica. Portanto, a formação de expectativas e o papel das atitudes de risco e outras preferências podem ser de maior interesse para investigar e contribuir para melhores informações quantitativas, sobre um mercado de trabalho idiossincrático.

A incerteza atua não apenas como uma condição substantiva de inovação e autorrealização, mas também como uma isca. Aprender fazendo desempenha um papel tão decisivo que, em muitos mundos de arte, o treinamento inicial é um dispositivo de filtragem imperfeito.

A atratividade das ocupações artísticas é

alta, mas deve ser equilibrada contra o risco de fracasso e de uma profissionalização mal sucedida, que transforma idealmente trabalhos não rotineiros em empreendimentos comuns ou efêmeros. As distribuições de lucros são extremamente distorcidas.

O risco tem que ser gerenciado, principalmente, através de flexibilidade e redução de custos, no nível organizacional e através de múltiplos trabalhos de participação no nível individual.

O racionamento de empregos e o excesso de oferta de artistas parecem ser traços estruturais associados ao surgimento e à expansão de uma organização de livre mercado das artes.

Os mercados de trabalho artístico expandem-se ao longo de um caminho de crescimento altamente desequilibrado: pressão competitiva, especialização flexível da organização do trabalho e contingência de trabalho pervasiva entre indivíduos e ideais empreendedores, como autorrealização e inovação, de forma que desafiem visões convencionais do processo de trabalho qualificado, bem como os métodos convencionais de pesquisa e medição.

A alta diferenciação dos produtos artísticos e o excesso de oferta constante, que são traços comuns de uma concorrência monopolista imperfeita, são ampliados por arranjos de trabalho, que evoluem para uma relação de emprego cada vez mais fragmentada e intermediada.

Por fim, percebe-se que as trajetórias de trabalho combinam características tanto do profissional quanto das carreiras empreendedoras, sob contingência restritiva. No entanto, a incerteza do processo criativo, que acompanha a exigência de "flexibilidade funcional" nas artes, ajuda a explicar o comportamento artístico: nem um ator racional nem um agente determinístico, o artista pode ser retratado como um ator aprendendo a equilibrar a autorrealização contra o risco ocupacional.

REFERÊNCIAS

BILLE, T; LØYLAND, K; HOLM, A. Trabalhar por paixão ou dinheiro? Variações na oferta de mão-de-obra dos artistas (2017). Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/kykl.12141. Acesso em: dez. 2024.

BOURDIEAU, P. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BROUWER, N; ZIJDERVELD, C. O Mercado de Belas Artes e a Posição Financeira dos Artistas Visuais em 2001. Amsterdã: SEO Rapport 682, 2003. Disponível em: https://www.rijksoverheid.nl/binaries/&markt&voor&beeldende&kunst/marktkunst.pdf. Acesso em: dez. 2024.

BUENO, M. L. O mercado das galerias e o comércio da arte moderna: São Paulo e Rio de Janeiro nos anos 1950-1960. Sociedade e Estado, Brasília, DF, v. 20, n. 2, p. 377-402, maio/ago. 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-69922005000200006. Acesso em: dez. 2024.

CASACUBERTA, C; GANDELMAN, N. Participação múltipla: abordagem de fornecimento de mão-de-obra do artista. Revista de Economia Aplicada, 44(3): 323–337, 2012. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00036846.2010.508719. Acesso em: dez. 2024.

FIALHO, A. L. O Mercado da arte contemporânea no Brasil. São Paulo: ABAC/APEX, 2015. (Pesquisa Setorial 4ª edição). Disponível em: https://latitudebrasil.com/wp-content/uploads/2022/05/Pesquisa-Setorial2015.pdf. Acesso em: dez. 2024.

FREY, B; POMMEREHNE, W. Museus e Mercados: Explorações na Economia das Artes. Oxford: Basil Blackwell, 1989.

REDER, M. Um levantamento parcial da teoria da distribuição do tamanho da renda. Boston: NBER, 1969.

RENGERS, M. Vida Econômica dos Artistas: Estudos sobre carreiras e mercado de trabalho no setor cultural. Dissertação, Universidade de Utrecht, 2002. Disponível em: https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/815. Acesso em: dez. 2024.

RENNEBOOG, L; SPAENJERS, C. Compra de be-

leza: Sobre preços e retornos no mercado de arte. Revista de Ciências, 59 (1): 36–53, 2012. Disponível em: https://pubsonline.informs.org/doi/abs/10.1287/mnsc.1120.1580. Acesso em: dez. 2024.

SALGANIK, M. J; WATTS, D. J. Experimentos baseados na Web para o Estudo da Dinâmica Social Coletiva em Mercados Culturais. Tópicos em Ciência Cognitiva, 1: 439–468, 2009. Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1756-8765.2009.01030.x. Acesso em: dez. 2024.

STEINER, L; SCHNEIDER, L. O artista feliz: um aplicativo empírico para o modelo de preferência de trabalho. Jornal de Cultura e Economia, 37: 225–246, 2013. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s10824-012-9179-1. Acesso em: dez. 2024.

THROSBY, D. Um modelo de trabalho preferência de comportamento do artista. Economia Cultural e Políticas Culturais. Dordrecht: Kluwer, 1994. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-94-011-1140-9_6. Acesso em: dez. 2024.

VINKEN, H. Artistas Visuais nos Países Baixos, Figuras sobre Trabalho e Renda. Tilburg: Consultores de Pesquisa de Pyrrhula, 2016. Disponível em: http://bknl.nl/wp/wp-content/uploads/2016/07/BKNL_CollectieveSelfie.pdf. Acesso em: dez. 2024.

O CORPO FALA: A COMUNICAÇÃO DOS BEBÊS E O PAPEL DO EDUCADOR

SILVIA MABEL DE SOUZA ROCHA

RESUMO
O artigo "O Corpo Fala: A Comunicação dos Bebês e o Papel do Educador" traz argumentações sobre a as formas de comunicação dos bebês, no berçário mais especificamente nas escolas de educação infantil. Dando relevância sobre o papel do educador na interpretação e resposta a essas expressões, fazendo com que o professor que tem um olhar e uma escuta sensível para as particularidades de cada criança fazendo com que sua atuação seja essencial, uma vez que este profissional é atuante em atenção e a sensibilidade para compreender e atender as necessidades. A fala do bebê é forma por uma linguagem que vai além de sons emitidos pela boca, mas envolve a linguagem corporal com diferentes sinais, como o choro, que pode indicar fome, sono ou desconforto, e o sorriso, que demonstra satisfação e desejo de interação. No berçário, a escuta ativa e a resposta sensível dos adultos são importantes ferramentas a fim de criar um ambiente seguro e acolhedor, fortalecendo vínculos emocionais e incentivando o desenvolvimento infantil. A organização do ambiente é uma característica importante para mediar a comunicação. Um espaço planejado favorece a interação entre bebês e
educadores, proporcionando experiências de aprendizado e socialização. O artigo traz contribuições de Paulo Focchi (2013) e Suzana Macedo Soares (2020) ressaltam a importância do olhar atento e do reconhecimento dos bebês como sujeitos ativos na construção de suas próprias aprendizagens. Contudo, o estudo ressalta o quão importante é o papel do educador além da observação que deve atuar de forma sensível e responsiva, reconhecendo e valorizando as expressões dos bebês a fim de garantir um desenvolvimento emocional, social e cognitivo saudável.
PALAVRAS-CHAVE: Bebês; Escuta ativa; Educador; Linguagem corporal.

INTRODUÇÃO

A comunicação é uma característica natural do desenvolvimento humano, os bebês, desde os primeiros dias de vida, os pequenos já demonstram capacidade em interagir com o mundo ao seu redor. Mesmo sem o uso da fala eles conseguem expressar suas necessidades, emoções e desejos por meio de gestos, expressões faciais, balbucios e movimentos corporais. No contexto do berçário, essa linguagem se torna ainda mais propícia, uma vez que os bebês dependem do olhar atento e da interpretação sensível dos educadores para que suas expressões sejam compreendidas e respondidas de maneira adequada.

A vivência entre bebês e educadores no ambiente escolar tem uma importante função no desenvolvimento infantil, intervindo não apenas a aquisição da linguagem, mas no vínculo emocional e a segurança afetiva. Um choro pode indicar fome, sono ou desconforto, enquanto um sorriso pode sinalizar satisfação e desejo de interação. Ao longo dos primeiros meses de vida, os bebês vão ampliando suas formas de comunicação, fazendo gestos, olhares e balbucios que precisam ser percebidos e incentivados pelos adultos que os acompanham.

Este trabalho tem como objetivo trazer argumentos sobre a linguagem corporal dos bebês e a importância da escuta ativa e da resposta sensível por parte dos professores, ressaltando como um ambiente planejado e pensado pode favorecer a interação. Além disso, será abordado o papel do educador na interpretação e resposta às expressões dos bebês, demonstrando como essa interação influencia diretamente o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças na primeira infância.

A Linguagem Corporal dos Bebês

A quem pense que não existe comunicação por parte dos bebês, no entanto desde os seus primeiros dias de vida, eles demonstram capacidade em se comunicar com o mundo ao seu redor, usando principalmente como formas de se expressar a linguagem não-verbal, nesse diálogo inclui gestos, expressões faciais, vocalizações e movimentos corporais, que são ferramentas importantes

para que eles possam expressar suas necessidades, emoções e desejos. Dentro do contexto do berçário, essas linguagens ficam ainda mais evidentes, uma vez que os bebês dependem completamente do olhar atento e da interpretação sensível dos educadores para que suas mensagens sejam compreendidas e respondidas adequadamente.
No berçário, os bebês utilizam diferentes estratégias de comunicação. Um bom exemplo é o choro, que pode sinalizar fome, desconforto ou sono. O sorriso e o olhar fixo são maneiras de demonstrar interesse e buscar interação com os adultos. Quando já estão um pouco maiores os bebês vão adquirindo outras formas de se comunicar além do choro, como os gestos quando estendem os braços ou ao apontar o dedo para algum objeto indicando um desejo específico, como ser carregado ou alcançar um brinquedo. Cada sinal emitido pelo bebê carrega uma intenção e reflete a sua tentativa de se conectar com o ambiente e as pessoas ao seu redor.

Focchi (2013 p. 99) elucida que,

A curiosidade por esse outro, é o que impulsiona o bebê a descobrir ao seu entorno. O alcançar, ao qual ao me refiro, abrange uma tessitura de ações [...] que de alguma forma, envolvem a dimensão humana de tocar, olhar, experimentar, conectar, provar, comunicar, conversar, aproximar, interagir, e estar com o outro.

O autor destaca a curiosidade natural que os bebês têm em relação ao outro o que torna um combustível para que ele possa descobrir o mundo ao redor. Quando o bebê alcança um conjunto de ações humanas fundamentais que o permite se conectar com seu entorno e com outras pessoas, faz com que ele possa realizar ações que incluem tocar, olhar, experimentar, conectar, provar, comunicar, conversar, aproximar, interagir e estar com o outro.
Focchi mostra que a busca do bebê ao interagir com o ambiente e com as pessoas, está construindo experiências sensoriais, emocionais e sociais. Por exemplo, quando um bebê estende a mão para pegar um brinquedo, ele não está apenas explorando o objeto, mas também praticando habilidades motoras e buscando compreender seu próprio papel no ambiente. Da mesma forma, ao fixar o olhar em alguém, o bebê busca interagir e estabelecer vínculos.
Assim podemos compreender que as ações dos bebês que muitas vezes são julgadas como simples não são apenas mecânicas, mas tem significados que envolvem a interação humana e a aprendizagem. Elas reforçam o papel essencial do educador em promover oportunidades para que o bebê explore, interaja e descubra o mundo com apoio e sensibilidade.

A Importância da Escuta Ativa e da Resposta Sensível
É primordial que o profissional que atua na educação infantil, tenha uma escuta ativa com relação as ações que acontecem com os bebês, a resposta sensível é fundamental para estabelecer uma comunicação. A escuta atenta envolve ter cuidado aos sinais emitidos pelos bebês, compreendendo suas expressões faciais, gestos e vocalizações. O professor atento demonstra interesse genuíno e reforça o vínculo de segurança e confiança com a criança.
Soares (2020 p.22) esclarece que,

Se consideramos o bebê como um ser competente e com potencial para se relacionar desde o nascimento, e não um ser passivo, apto apenas para receber o que o adulto oferece, é essencial estabelecermos com ele, desde o início de sua vida, uma relação de confiança e colaboração.

Manter um relacionamento de segurança e colaboração com o bebê é primordial uma vez que um ambiente seguro, transmite aos pequenos acolhida e respeito, contribuindo para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social da criança, já que ela passa a perceber que suas necessidades, emoções e ações são compreendidas e respeitadas. Uma relação segura permite que o bebê explore o ambiente e se desenvolva de maneira saudável.
A resposta sensível ocorre quando o educador reage de maneira adequada às necessidades do bebê. Isso significa responder prontamente ao choro, ao sorriso ou a qualquer manifestação do bebê, garantindo que ele se sinta acolhido e compreendido. Quan-

do um bebê percebe que suas expressões são reconhecidas e atendidas, ele se sente seguro para continuar explorando o mundo e desenvolvendo suas habilidades comunicativas.
Além disso, a escuta ativa e a resposta sensível influenciam diretamente o desenvolvimento socioemocional dos bebês. Bebês que recebem respostas atentas e afetuosas têm maiores chances de construir relações saudáveis no futuro, pois aprendem desde cedo que suas emoções e necessidades são valorizadas. Essa prática também fortalece a autoestima da criança e contribui para o desenvolvimento da linguagem oral.
O educador pode demonstrar escuta ativa e resposta sensível por meio de pequenos gestos diários, como manter o contato visual, responder verbalmente ao balbucio dos bebês, usar expressões faciais que reflitam empatia e adaptar a rotina conforme as necessidades individuais de cada criança. Criar um ambiente de comunicação afetiva é essencial para garantir que os bebês se sintam confortáveis para expressar suas emoções e interagir com o mundo ao seu redor

O Ambiente como Mediador da Comunicação
A organização de um ambiente acolhedor no berçário é primordial para que seja fortalecido a forma de se comunicar dos bebês. O que abrange em preparar espaços que incentivem a interação, quando um adulto disponibiliza brinquedos adequados à idade certa do bebê este está possibilitando momentos de construção de aprendizagens com o contato direto entre educadores e crianças. Horn (2017 p. 18) explica que,

Quando nos propomos a refletir sobre o modo como se organizam os espaços na educação infantil, é preciso entender, primeiramente, de que espaço estamos falando e de como as crianças interagem nesse espaço. Apesar de estarem intimamente ligados, é importante destacar o que se entende por espaço e o que se entende por ambiente. O termo espaço referese aos locais onde as atividades são realizadas e caracteriza-se pela presença de elementos, como objetos, móveis, materiais didáticos e decoração. O termo ambiente, por sua vez, diz respeito ao conjunto desse espaço físico e suas relações interpessoais dos indivíduos envolvidos nesse processo, ou seja, adultos e crianças.

A autora nos propõe a refletir sobre o objetivo do ambiente dentro do espaço da educação infantil uma vez que Horn nos explica que, o ambiente vai além do espaço físico, mas é o local onde se estabelece relações interpessoais, ou seja, inclui a interação entre crianças, professores e outros adultos, tornandose um espaço vivo e dinâmico que influencia o aprendizado e o desenvolvimento infantil. Horn (2017 p. 17) destaca que,

O espaço não é simplesmente um cenário na educação infantil. Na verdade, ele revela concepções da infância, da criança, da educação, do ensino e da aprendizagem que se traduzem no modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem. Sua construção, portanto, nunca é neutra, pois envolve um mundo de relações que se explicitam e se entrelaçam. A organização do espaço na educação infantil tem como premissa, portanto, o entendimento do espaço como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil, profissional que exerce o importante papel de mediador nesse processo.

A autora elucida que o espaço na educação infantil vai além de um cenário onde acontecem as atividades, mas ele é de suma importância para nos fazer refletir sobre as diferentes concepções de infância, criança, educação e aprendizagem. A maneira como móveis, brinquedos e materiais são organizados tem o objetivo de influenciar diretamente nas vivências e interações dos bebês, fazendo com que o ambiente se torne um fator ativo no processo de aprendizagem. Assim, a disposição com que os elementos são dispostos no espaço é revelado as intencionalidades pedagógicas o que favorece ou limita determinados momentos, sendo, portanto, uma construção que nunca é neutra, uma vez que carrega em si um conjunto de relações e significados.
Além disso, organizar o espaço com intencionalidade é considerá-lo como parte integrante do currículo da infância sendo ele um

verdadeiro parceiro pedagógico no desenvolvimento dos pequenos. No momento em que o educado organiza o espaço pensando nas intencionalidades, ele está facilitando a construção da autonomia, permitido que os bebês possam se comunicar através da exploração e a interação entre os pares, possibilitando assim aprendizagens significativas. Assim, o professor de educação infantil tem um papel primordial como mediador, garantindo que o espaço seja acessível, estimulante e adequado às necessidades dos pequenos, contribuindo para um ambiente educativo que valoriza o protagonismo infantil.

O Papel do Educador na Interpretação e Resposta

O professor exerce um importante papel na observação e compreensão dessas representações corporais. Com cuidado e sensibilidade, ele pode identificar os sinais apresentados pelos bebês respondendo de maneira adequada, possibilitando uma relação segura. O convívio favorece o desenvolvimento emocional e cognitivo da criança. Soares, aponta ações que nos fazem reconhecer os bebês como sujeitos que vivem o processo da construção de suas próprias aprendizagens e interação. Cada uma dessas ações reforça a importância de um cuidado atento, respeitoso e sensível às necessidades individuais das crianças.

Observar e perceber cada criança, em sua singularidade.
Olhar em seus olhos.
Fazer gestos delicados.
Pedir sua colaboração, mesmo quando ela ainda é pequena.
Reagir positivamente as suas manifestações.
Dar tempo necessário para que se aproveite a experiência.
Não interromper os cuidados quando está com a criança.
Narrar com suavidade o que está acontecendo e o que vai acontecer.
Nomear o que percebe que a criança está sentindo.
Apresentar os objetos que está usando e deixar que a criança os manipule, quando possível. Soares (2020 p.27)

O olhar atento permite que o educador se antecipe com relação aos gestos e expressões dos bebês, evitando assim desconfortos e possibilitando um local tranquilo e acolhedor. Além de que conversar sobre sentimentos e ações quando está interagindo com os bebês, faz com que o educador auxilie na ampliação da compreensão dos bebês sobre as emoções e sobre o mundo ao seu redor.

É importante que o educador mantenha uma relação resistente e afetiva. Quando os bebês percebem que são compreendidos e acolhidos tendem a desenvolver segurança emocional, o que beneficia o processo de aprendizagem e socialização. Para isso, o educador deve garantir contato visual, tom de voz seguro e gestos que reforcem a comunicação, demonstrando empatia e atenção genuína. Soares ainda explica que,

Cabe ao educador observar e acompanhar as descobertas, percebendo a singularidade de cada bebê. Não interferir na atividade independente da criança, não significa abandoná-la. Um adulto precisa estar sempre por perto, para uma troca de olhares, uma observação verbal ou até uma mediação, quando necessário. Ele pode por exemplo, comentar determinado desempenho, aprofundando os vínculos e reafirmando a competência do bebê. (Soares 2020 p. 53)

A autora destaca a importância da atuação do educador no desenvolvimento do bebê, enfatizando a necessidade de equilíbrio entre observação e intervenção.

A observação atenta dos bebês no berçário permite que os educadores compreendam melhor as semelhanças diálogo não-verbal estabelecendo um convívio mais significativo. O olhar sensível oportuniza um ambiente em que os bebês se sintam acolhidos e seguros, promovendo assim um desenvolvimento na autonomia e suas expressões. Soares (p.24) ainda enaltece que,

Compreendendo a importância do vínculo e o momento de cuidados como privilegiados para estabelecerem este laço imprescindível para o desenvolvimento infantil sadio, nos resta pensar em como podemos estabelecer um contato mais próximo com cada uma

das crianças, no ambiente coletivo, como uma sala de berçário. O planejamento da rotina deve priorizar um contato de qualidade e garantir a organização do ambiente seguro e instigante para que as crianças que não estiverem no processo do cuidar, possam se movimentar e brincar livremente.

Planejar uma rotina que equilibre os momentos de cuidado a um ambiente seguro e estimulante, onde todos os bebês possam ser protagonistas de suas ações, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e para a construção de relações de confiança entre bebês e educadores. A repetição e a previsibilidade são ações importantes para o fortalecimento de laços entre bebês e educadores. A prática constante permite aos adultos responderem de maneira coerente aos sinais apresentados pelas crianças, elas começam a estabelecer os mesmos padrões e passam a compreender que suas tentativas de comunicação são valorizadas. Um bom exemplo é quando um bebê aprende que ao estender os braços será atendido, ele reforça essa ação como uma forma eficaz de interação.

Outra característica importante para a construção da comunicação do bebê se estabelece através do contato visual e do tom de voz. Ter um olhar respeitoso e uma voz calma, são práticas que transmitem segurança e afeto, além de auxiliar os bebês a se sentirem compreendidos e respeitados. Pequenos gestos, como sorrir ao interagir, abaixar-se para ficar na altura dos bebês e nomear as ações que estão sendo realizadas, contribuem para um ambiente comunicativo e afetivo.

A interação no berçário também envolve os pares. Embora os bebês ainda estejam desenvolvendo suas habilidades sociais, já demonstram interesse pelos outros. As trocas de olhares, imitação de gestos e tentativas de tocar os colegas são exemplos de interações que acontecem naturalmente e que devem ser incentivadas pelos educadores. Esses momentos são importantes para o desenvolvimento das primeiras habilidades sociais, o que permite aos bebês a começarem a compreender conceitos como espera, reciprocidade e empatia.

A organização do ambiente é um componente que beneficia as vivências e as interações. Quando se é disponibilizado um espaço amplo, com brinquedos acessíveis e estímulos sensoriais variados está colaborando para que os bebês tenham possibilidades reais em se comunicar além de poder explorar o mundo ao seu redor. Um ambiente pensado de forma a acolher tem como objetivo facilitar a experimentação e a construção de significados, transformando se assim em um aliado na construção das linguagens infantis. Horn (p.24) explica que,

No caso da criança pequena em especial, ela se desenvolve associando a memória de situações aos espaços e aos materiais em que essas situações ocorreram. Assim, espaços e materiais atuam como mediadores externos para as ações das crianças. Se há uma estante com livros e um tapete perto no qual podem se sentar e folheá-los, isso canaliza as ações infantis para as interações com os livros, imitando o que já observou ser o comportamento de leitores adultos, e também se torna fundamental no faz de conta de crianças pequenas. Elas criam um enredo imaginário mediado por objetos, indumentárias, sons, etc., e assumem personagens.

O faz de conta, também se torna um meio de comunicação conforme os bebês crescem e ampliam a linguagem simbólica. As crianças fazem uso de objetos que representam elementos do seu imaginário, gerando narrativas próprias e interagindo com os colegas através de diálogos, gestos e expressões. Assim o livro pode se transformar em vários outros objetos como um telefone, um volante de carro ou um presente, e esses usos refletem não apenas a criatividade infantil, mas como formas de comunicação dando significados e experiências.

Sendo assim torna-se importante perceber que a comunicação dos bebês, vai além de balbucios é imprescindível que se conheça e valorize as múltiplas linguagens para a construção de um vínculo afetivo e de um espaço educativo que respeita e incentiva as particularidades de cada criança. A ação sensível e atenta dos educadores facilita a comunicação, além de promover o desenvolvimento integral das crianças, criando bases sólidas para suas futuras interações e aprendiza-

dos.

CONCLUSÃO

A forma de falar dos bebês por meio da linguagem corporal é um aspecto essencial do seu desenvolvimento e da sua relação com o mundo. Desde muito pequenos os bebês buscam meios para que suas necessidades sejam atendidas, ao demonstrarem suas emoções e desejos através de gestos, expressões faciais, vocalizações e movimentos corporais. Desta maneira, cabe ao adulto que convive diariamente buscar caminhos para ficar atento a esses sinais, sabendo que cada expressão do bebê é uma tentativa de interação e comunicação.

O artigo mostrou que a escuta atenta as expressões das crianças e

responder ao seu estímulo são fundamentais para determinar um vínculo de segurança e confiança entre o bebê e o educador. Quando o professor consegue responder de forma adequada às manifestações dos bebês, o profissional está contribuindo para o desenvolvimento socioemocional, cognitivo e linguístico das crianças. O convívio harmonioso e respeitoso fortalece a autonomia dos bebês e os encoraja a explorar o ambiente com mais segurança e curiosidade.

O estudo expôs que o adulto saber interpretar as expressões dos bebês permite uma organização do ambiente capaz de fazer com que os pequenos possam construir de forma autônoma seu desenvolvimento. Um espaço pensado e planejado de maneira estimulante faz com que as interações sejam significativas, possibilitando experiências enriquecedoras que potencializam o aprendizado e a expressão das crianças. O ambiente precisa ser seguro, acolhedor e propício para que os bebês se sintam confortáveis em expressar suas emoções e interagir com os adultos e com seus pares.

Assim, o educador sensível as ações dos bebês não se limitam apenas em observar. Ele interpreta os sinais emitidos, respondendo de maneira sensível e dando condições favoráveis para a interação e expressão dos bebês. Dessa maneira, o educador se torna um mediador essencial nesse processo, contribuindo para a formação de crianças seguras, expressivas e emocionalmente saudáveis.

Entender e valorizar a comunicação dos bebês é, portanto, uma das bases para uma educação infantil de qualidade, que respeita o tempo e as necessidades de cada criança, promovendo um desenvolvimento integral e significativo desde os primeiros anos de vida.

REFERÊNCIAS

FOCCHI, Paulo Sergio. Mas os bebês fazem o quê no berçário, hein? Documentando ações de comunicação, autonomia e saber fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. 2013. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

HORN, Maria da Graça Souza. Brincar e interagir nos espaços da escola infantil. Porto Alegre: Penso, 2017.

SOARES, Suzana Macedo. Vínculo, movimento e autonomia: educação até três anos. São Paulo: Omnisciência, 2020.

A EDUCAÇÃO, A GLOBALIZAÇÃO E A SUSTENTABILIDADE

SIMONE GONZAGA BONFIM COSTA

RESUMO
Globalização e digitalização conectam o mundo. Como resultado, as culturas se misturam, as economias crescem e a comunicação acelera. O mundo se torna cada vez mais complexo e incerto. Além dessas tendências, a humanidade está alterando o clima, os animais e as paisagens do planeta de maneiras sem precedentes e ameaçando toda a vida na Terra. Dados esses desenvolvimentos globais, os alunos têm uma demanda crescente por educação que vai além do ensino de conhecimentos e habilidades apenas para encontrar um emprego. Acima de tudo, os estudantes precisam de novas perspectivas para entender o mundo em rápida mudança em que vivem. Além disso, eles precisam participar desse mundo. Muitos deles também querem ajudar a reduzir a pobreza, proteger o meio ambiente e criar sociedades inclusivas. Para realizar essa ambição, é necessária uma nova abordagem para a educação e seu avanço para o Ensino Superior.

PALAVRAS-CHAVE: Globalização; Digitalização; Ensino Superior

INTRODUÇÃO

A mudança só acontece por meio de grupos, equipes ou comunidades que são mobilizadas em torno de uma causa comum. Para se tornarem líderes em sustentabilidade, os alunos precisam inspirar seguidores, negociar com os oponentes, construir alianças e se comunicar através das culturas. Portanto, eles precisam aprender sobre tópicos como trabalho em equipe, parcerias, liderança, democracia ou participação.

Nesse sentido, o papel da Educação para o Desenvolvimento Sustentável é conseguir que os alunos possam pensar e agir por si e com outros para trabalhar em um mundo mais sustentável. Para isso, os alunos precisam ser capazes de pensar e agir de forma crítica, holística e colaborativa.

Mas como você consegue esses resultados de aprendizagem? É por isso que esse conceito requer um tipo diferente de abordagem pedagógica.

A sociedade atual, embora muitas vezes não tenha bem claro de que tipo de educação seus jovens necessitam, já não está mais indiferente ao que ocorre nos estabelecimentos de ensino. Não apenas exige que a escola seja competente e demonstre ao público essa competência, com bons resultados de aprendizagem pelos seus alunos e bom uso de seus recursos, como também começa a se dispor a contribuir para a realização desse processo, assim como a decidir sobre os mesmos.

Portanto, a escola e a família compartilham a responsabilidades pela educação das crianças e jovens, mas cabe à equipe gestora se esforçar para trazer os pais para o ambiente escolar, promovendo meios para isso.

As constantes mudanças políticas, econômicas e sociais ocorridas no mundo requerem que a escola esteja atenda às exigências impostas pelo novo modelo de sociedade. Na atualidade, as instituições escolares estão passando por vários desafios e mudanças, tornando-se relevantes para elas, aspectos como inovação, desempenho, competitividade e produtividade.

A Universidade, como instituição social, precisa acompanhar as mudanças da sociedade e, principalmente, contribuir para o desenvolvimento da capacidade de pensar e de atuar com autonomia, compreendendo e redefinindo os objetivos do processo de socialização.

Compreende-se também, a necessidade de se considerar os conhecimentos prévios do aluno, com finalidade de prepará-lo para pensar e agir democraticamente em uma coletividade nem sempre democrática.

De acordo com Delors (1999):

A educação necessária para o século XXI deve assentar-se sobre princípios educacionais associados à educação contínua e permanente, permitindo ao aluno aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

É importante ressaltar que a democratiza-

ção efetiva da educação é promovida não apenas pela gestão da educação, conforme definido pela Constituição e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96). O essencial é despertar o processo educacional e o ambiente escolar pelas mais altas qualidades de ensino, a fim de que todos busquem na educação métodos para desenvolver os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessárias para participar de modo efetivo e consciente do processo de democratização da educação.

A Universidade e seus profissionais devem cada vez mais investir em conhecimento e socializá-lo para que a organização escolar aumente sua capacidade de criar e de inovar, já que conhecer novas perspectivas, iniciativas e modelos mentais possibilitam ao gestor escolar mudar seu olhar em relação a situações atuais. A alienação deixa de fazer parte de seu cotidiano e passará, então, a compreender processos e culturas que permeiam o ambiente educacional.

O conhecimento da História da Educação possibilita aos gestores à construção de uma escola mais coerente com o seu projeto políticopedagógico, tornando-a um instrumento para a construção de uma sociedade justa, humana e solidária.

É preciso pensar na história baseada na concepção de totalidade, procurar inserir a escola num contexto real, verdadeiro, fazendo-a comprometida e construtora do conhecimento transformador (Silveira, 2005). Além do mais, a história da educação pode instrumentalizar o gestor escolar com fundamentos teóricos, para que ele reflita sobre seu papel social e político na escola pública bem como indicar que os educadores, em geral, são os protagonistas dessa construção.

Para Lombardi, (2005):

Trata-se, certamente de um desafio ao mesmo tempo político e pedagógico do qual não é possível ao gestor se esquivar, visto ser inerente ao cargo por ele exercido, cujo enfrentamento, uma vez assumido o legitimará, para a relevância social do papel que lhe cabe no interior da instituição escolar.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) estabelece que o diretor de escola deva ser educador qualificado para o cargo, preocupação que já existia desde 1930.

Se, no âmbito da sociedade em geral, a democracia é entendida como um processo político, econômico e cultural, em que existe um "vínculo entre o povo e a nação" (Gramsci, 1977, 1740), essa prática precisa ser construída e vivida no cotidiano das instituições escolares, tornando-se assim, um processo de envolvimento político da comunidade escolar e, por suas características, um processo de produção de conhecimentos e de emancipação social e política.

A educação é um desdobramento da política e implica a compreensão dos projetos educacionais que as classes sociais pretendem conservar ou instaurar, as diversas formas de administrar as instituições educacionais e as suas implicações nos processos de organização, como se pode observar a seguir na visão de Ganzeli (2005).

Freire resume de maneira bastante expressiva a importância da gestão democrática na construção de uma identidade escolar autêntica:

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente. (1996, p.126)

A participação proporciona mudanças significativas na vida das pessoas; elas passam a se sentirem responsáveis quando percebem que têm objetivos em comum. Contudo, a democratização da escola depende dos gestores do sistema a que a escola se vincula, da equipe diretiva, do desejo e empenho dos professores em participar da tomada de decisões, além da criação de acessos de participação de pais, estudantes e funcionários.

A escola que todos desejamos não deve ser uma utopia, mas uma realidade democrática e de qualidade, devidamente organizada para atender às características diferenciadas de crianças, jovens e adultos, com materiais e equipamentos suficientes.

A proposta pedagógica no Ensino Superior deve valorizar a cultura do sucesso no ensi-

no aprendizagem e na vida profissional, social e familiar de todos. Para implantar essa nova universidade, é necessária uma gestão mais eficiente e moderna, e que novos papeis sejam atribuídos aos gestores para que o país possa cumprir o preceito constitucional de garantir toda a educação universitária com qualidade e equidade.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) exige a redefinição de responsabilidade dos vários sistemas de ensino e novas incumbências da escola: como tarefas, funções ou atribuições para promover o fortalecimento gradativo de sua autonomia. Para isso é necessário optar pela gestão democrática, possibilitando à escola maior grau de autonomia e garantindo o pluralismo de ideia e concepções pedagógicas, com o objetivo de melhorar o nível de educação escolar oferecida.

Ensinar e aprender, hoje, não se limita ao trabalho dentro da sala de aula. Implica modificar o que fazemos dentro e fora dela, no presencial e no virtual, organizar ações de pesquisa e de comunicação que possibilitem continuar aprendendo em todo o ambiente escolar.

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A evolução histórica da educação brasileira passou por rupturas marcantes, e se estabelece até hoje tendo em vista alcançar padrões internacionais, constituído socialmente.

A chegada dos portugueses às terras brasileiras é um marco histórico para a educação sistematizada no Brasil. Não há como negar que os povos nativos possuíam formas de ensino, uma vez que a cultura e os hábitos eram aprendidos desde a mais tenra idade pelas crianças encontradas à época. No entanto, não há registros de um sistema educacional formalizado.

A educação sistematizada no Brasil teve início com o movimento jesuíta, onde padres portugueses da Ordem dos Jesuítas passaram a dedicar seu tempo a educação religiosa dos nativos. Pelas diferenças culturais, foi necessário ensinar primeiramente a língua portuguesa e elementos básicos da cultura europeia como o uso de roupas por exemplo (ALVES, 2005). Esse padrão europeu, não anula o fato de que os nativos já possuíam técnicas e maneiras de fazer a educação.

Foi Tomé de Souza, que seguindo ordens do D. João III, trouxe os padres da Companhia de Jesus com intuito de propagar a fé católica. Dado o abismo encontrado entre indígenas e jesuítas afim de estabelecer a conversão, foi necessária a adaptação do ensino, ou seja, a sistematização da educação por meio de colégios e missões espalhadas pelo litoral do Brasil se fez necessária para que os indígenas aprendessem não somente o cristianismo, mas também a língua e os costumes de Portugal.

Com a chegada ao Brasil dos primeiros jesuítas em 1549, surgiram as primeiras atividades de educação sistematizada na colônia. Diante desta nova realidade, surge também as primeiras leis na área de educação no Brasil.

Regida pela Igreja Católica, a educação era oferecida por padres jesuítas dos quais se destacam inicialmente como educadores os padres Manoel da Nóbrega, Vicente Rodrigues e Antônio Vieira. Quinze dias após desembarcarem em terras brasileiras, os jesuítas criaram a primeira escola nestas terras. O mestre era o Irmão Vicente Rodrigues e quem comandava as obras era o Padre Manoel da Nóbrega.

Na Bahia, Vicente, ministrava aulas de catecismo, e alfabetizava os nativos, tendo sido o primeiro professor da Companhia. Irmão Vicente foi o primeiro português a ensinar pelo modelo de educação europeia no Brasil e por mais de 50 anos se dedicou ao ensino da cultura e da religião do Velho Mundo aos que aqui estavam.

O objetivo dos Jesuítas no Brasil era catequizar e difundir a fé católica, no entanto, tendo em vistas as dificuldades impostas pela barreira linguística e cultural, não seria possível pregar o catolicismo sem antes alfabetizá-los. Diante desta realidade, além da religião também aprendiam a ler e escrever.

A instrução jesuítica teve início Salvador e logo avançou rumo ao sul do país, sendo que em 1570 existiam escolas de Educação Elementar em Porto Seguro, Ilhéus, São Vicente, Espírito Santo e São Paulo de Piratininga e colégios no Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia.

O regulamento válido para todas as escolas jesuíticas era um documento escrito por

Inácio Loyola, o Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu que significa Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus.
Com a primeira edição em 1599, o Ratio Studiorum, foi um conjunto de normas e principios que regulamentava as práticas da educação jesuítica. O método, ordenava as atividades, as funções e a avaliação das escolas da Companhia de Jesus. Antes de 1599, os colégios jesuítas, funcionavam segundo os Ordenamentos de Estudos, regimento interno, utilizado como inspiração e modelo da Ratio Studiorum. O documento era constituído por um conjunto de 467 regras, que cobriam todas as atividades de ensino da Companhia, assim com a função de seus agentes e de todos que estivessem diretamente ligados à educação pedagógica.
O ensino Jesuítico não estava limitado apenas a alfabetização. Além da alfabetização, os colégios jesuítas ofereciam cursos de Letras e Filosofia, tendo caráter secundário, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, direcionado àqueles que desejavam tornarem-se sacerdotes.
O curso de Letras oferecia o ensino de Gramática Latina, de Humanidades e Retórica, enquanto no curso de Filosofia eram estudadas Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais.
O modelo de educação Jesuítica prevaleceu no Brasil por 210 anos tendo fim em 1759, com a expulsão dos jesuítas por Sebastião José de Carvalho e Melo, o marquês de Pombal. Ao ser expulsa, a Ordem possuía em território brasileiro aproximadamente 35 missões, 25 residências, 36 e quase 20 colégios e seminários. Havia também seminários pequenos e escolas de primeiras letras funcionando em todas as cidades por onde a Companhia passou no Brasil.
A Família Real voltou a Portugal em 1821, e em 1982, o Príncipe D. Pedro I Proclama a Independência do Brasil. O país deixa de ser uma colônia portuguesa e passa a ser um império, tendo sido D. Pedro I o primeiro imperador do Brasil.
Antes da constituição, em 1823, devido à falta de professores, foi instituído o Método Lancaster. Consistia no ensino mútuo, onde um aluno devidamente treinado, o decurião, ensinava grupos de até 10 alunos, os decúrias. O processo se dava sob a vigilância rígida de um inspetor.
Em 1824 é apresentada a primeira Constituição Brasileira. Outorgada em 25 de março de 1824, a Carta Magna, garantia a unidade do território brasileira e dividiu o governo em quatro poderes: Poder Executivo, Poder Legislativo, Poder Judiciário e o Poder Moderador, este último era exercido pelo imperador e lhe dava direito a intervir nas decisões dos outros poderes. O Art. 179, parágrafo 32 desta Lei Magna dizia que a instrução primária seria gratuita para todos os cidadãos e que em colégios e em universidades deveriam ofertar o ensino de ciências, letras e das artes.
Durante a abertura do Parlamento em 1826, um decreto determinou que a educação fosse dividida quatro graus, o primeiro, chamado de “Pedagogias”, correspondia à instrução primária; o segundo, chamado de “Liceus”, era equivalente ao que hoje conhecemos como ensino profissionalizante; o terceiro, “Ginásios”, ofertavam a educação secundária; e o quarto, as “Academias”, eram referentes ao Ensino Superior.
A Lei de 15 de outubro de 1827, determina entre outras coisas que, em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, devia haver escolas de primeiras letras. Ainda neste documento é determinado que os salários dos professores sejam equivalentes as circunstâncias e os locais das aulas; que nas capitais das províncias ou em locais populosos, as escolas seriam de ensino mútuo e que essas escolas deveriam ser equipadas com materiais apropriados, custeados pelo Governo. Para serem instrutores em escolas mutuas, os professores deveriam arcar com os gastos necessários para sua formação. Segundo esta lei caberia ao professor, ensinar a ler, escrever as quatro operações de matemática prática, frações, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria, a gramática e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica.
O Ato Adicional à Constituição de 1934 estabelece as províncias deveriam administrar o ensino primário e secundário. Em 1935, é aberta a primeira Escola Normal em Niterói. Apesar do investimento e do planejamento, a educação no Brasil continuou a apresentar baixos resultados.

Embora o Imperador afirmasse que, se não fosse Imperador se tornaria um Mestre-Escola, seu amor pela educação não foi suficiente para elevar a educação nacional a resultados satisfatórios. O sistema de educação brasileiro continuou defasado, não suprindo a necessidade da população.

Uma nova política de educação começou a tomar corpo com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, com Francisco Campos, que constituiria como ministérios dos mais conscientes de sua ação administrativa.

A revolução de 1930 foi um marco na história do capitalismo no Brasil, uma vez que pela primeira vez em sua história havia capital interno para investir. Essa rede de investimentos, trouxe uma nova realidade para o país exigindo cada vez mais, mão de obra especializada, e a obtenção dessa mão de obra veio de investimentos na educação.

O Ministério da Educação e Saúde Pública, criado em 1930, sanciona em 1931 decretos para a melhor organização da educação secundária e para a criação de universidades brasileiras. Os decretos de 1931 foram conhecidos como Reforma Francisco Campos.

A Constituição de 1934, determinou que a educação é um direito de todos devendo ser responsabilidade da família e do Estado.

Em 1942, são estabelecidas reformas em alguns ramos da educação, tendo estas Reformas recebido o nome de Leis Orgânicas do Ensino, compostas por Decretos-Lei que criaram entre outras coisas o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI oferecendo o ensino profissionalizante. O idealizador destas reformas foi o Ministro Gustavo Campanema.

A Constituição de 1946, foi outorgada após o fim do Estado Novo. Esta Carta Magna, teve o texto mais democrático até então, e nas áreas da educação determinou a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e que a legislação sobre diretrizes e bases da educação deveria ser da União.

Além disso, a Nova Constituição fez voltar o preceito de que a educação é direito de todos, inspirada nos princípios proclamados pelos Pioneiros, no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, nos primeiros anos da década de 30.

A educação brasileira sofreu um duro golpe durante o Regime Militar. Apresentando um caráter antidemocrático, tinha por objetivo confirmar sua proposta de governo. Durante este período, professores foram presos, torturados e demitidos, muitos tendo recorrido ao exiílio, afim de manterem-se vivos.

Houve invasões a universidades, além da prisão arbitrária e tortura de estudantes em confrontos com a polícia, alguns foram mortos. O Decreto-lei 477, fechou a União Nacional dos Estudantes (UNE) e calou professores e alunos.

Foram criados neste período, os exames vestibulares classificatórios, já que houve grande expansão universidades no Brasil. O objetivo do exame era acabar com os excedentes, que apesar de notas altas, não encontravam vagas, devido à falta de vagas no Ensino Superior.

Com a intenção de erradicar o analfabetismo, os militares criaram o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, que utilizava a didática de

Paulo Freire. O projeto não alcançou sucesso e foi extinto dando espaço para a Fundação Educar.

Em meio ao período mais sangrento a Ditadura Militar é instituída a Lei nº 5.692, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, em 1971, que teve como característica marcante a educação por meio da formação profissional.

Após o fim do Regime Militar, todos os esforços políticos se voltaram ao esquecimento dos “anos de chumbo” pelos quais o Brasil havia passado. Neste cenário, a educação passou a ser trada num sentido mais amplo, tendo participação ativa de pensadores de outras áreas do conhecimento. Neste momento, a educação deixa de ser somente o simples processo ensino-aprendizagem para tornar-se parte da vida dos educandos. A partir da nova Constituição, o deputado Octávio Elísio encaminhou um Projeto de Lei para uma nova LDB à Câmara Federal em 1988. Apesar de várias manifestações de legisladores no sentido de criar uma nova LDB, somente em 1996, o Deputado Darcy Ribeiro consegue a aprovação de seu projeto que consolida as Leis de Diretrizes e Bases da Educação.

OS DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO SUSTENTÁ-

VEL

Uma educação de boa qualidade é uma ferramenta essencial para alcançar um mundo mais sustentável.

De acordo com Freire (1987):

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar a possibilidade para sua construção. O ato de educar se constitui no processo em que um aprende com o outro na convivência, se transformando de forma espontânea, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência (FREIRE, 1987).

A educação para o desenvolvimento sustentável promove o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, compreensão, valores e ações necessários para criar um mundo sustentável, que garanta proteção e conservação ambiental, promova a equidade social e incentive a sustentabilidade econômica.

O conceito de Educação Sustentável se desenvolveu amplamente a partir da educação ambiental, que buscou desenvolver conhecimentos, habilidades, valores, atitudes e comportamentos nas pessoas para cuidar de seu ambiente.

O objetivo da Educação Sustentável é permitir que as pessoas tomem decisões e realizem ações para melhorar nossa qualidade de vida sem comprometer o planeta. Também visa integrar os valores inerentes ao desenvolvimento sustentável em todos os aspectos e níveis de aprendizagem.

Existem vários temas-chave na Educação Sustentável e, embora o foco dominante esteja nas preocupações ambientais, ele também aborda temas como alívio da pobreza, cidadania, paz, ética, responsabilidade em contextos locais e globais, democracia e governança, justiça, direitos humanos, igualdade de gênero, responsabilidade corporativa, gestão de recursos naturais e diversidade biológica.

É geralmente aceito que certas características são importantes para a implementação bem-sucedida da Educação Sustentável, refletindo a importância igual do processo de aprendizagem e dos resultados do processo educacional.

Para promover a Educação Sustentável, a Década das Nações Unidas para a Educação para o Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014, (DESD) foi adotada pela Assembleia Geral da ONU com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), designada como a principal agência de promoção em todo o mundo. A década busca uma visão global ‘de um mundo em que todos tenham a oportunidade de se beneficiar de uma educação de qualidade e aprender os valores, comportamentos e estilos de vida necessários para um futuro sustentável e para uma transformação social positiva.

Exatamente por ser a Educação Ambiental uma atividade formal e informal, é que é necessário a escola se preocupar em promover, simultaneamente, o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias à preservação e melhoria da qualidade de vida. O reflexo desse trabalho educacional ultrapassa os muros escolares, atingindo circunvizinhanças e, sucessivamente, a cidade, a região, o país.

Sabe-se que atualmente existe uma grande preocupação em relação ao meio ambiente e por isso pensamos em algumas etapas que direcionam a aprendizagem à respeito do meio ambiente.

A partir de 10 mil a.C, a agricultura trouxe impactos negativos para a natureza com os desmatamentos.

Com este desmatamento, teve muita extinção da fauna e flora, queimadas, contaminação do solo e água, abundancia de material orgânico e erosão. (MUCELIN, 2004).

Por meio de atividades que gerem uma preocupação ambiental pode se ensinar a criança a construir brinquedos fazendo uso de recicláveis, como os exemplos que demonstramos nesse projeto.

Entende-se que atualmente há um grande consumo de produtos recicláveis e ao utilizarmos com o intuito de recicla-los podemos colaborar para o meio ambiente de forma significativa.

A ciência, o meio ambiente e a educação são pilares fundamentais para a construção de uma sociedade que busca preservar a vida, uma vez que o cuidado com o meio ambiente se tornou uma questão de sobrevivência para a sociedade atual. Desta forma, a escola não pode estar alheia aos problemas e às

questões ambientais. A escola precisa considerar a importância da educação ambiental na formação do cidadão e sensibilizar o aluno a buscar valores que leve à preservação e o cuidado com o meio ambiente.
Educação para o desenvolvimento sustentável significa incluir as principais questões de desenvolvimento sustentável no ensino e na aprendizagem; por exemplo, mudanças climáticas, redução de riscos de desastres. biodiversidade, redução da pobreza e consumo sustentável.
Ele também requer métodos participativos de ensino e aprendizagem que motivem e capacitem os alunos a mudar seu comportamento e tomar medidas para o desenvolvimento sustentável.
A educação para o desenvolvimento sustentável promove consequentemente competências como pensamento crítico, imaginação de cenários futuros decisões de forma colaborativa.
A educação para o desenvolvimento sustentável exige mudanças de longo alcance na forma como a educação é praticada hoje em dia.
O desenvolvimento econômico, social e cultural da sociedade humana é altamente dependente de boa educação. A educação em diversas formas e contextos múltiplos fornece os meios pelos quais cada geração passa sua cultura, descobertas, sucessos e fracassos para a próxima.
Sem educação inter geracional, muito pouco no contexto humano pode ser sustentável. A educação também é importante para formular, desafiar e disseminar ideias, conhecimentos, habilidades e valores nas comunidades, desde jovens a não tão jovens, e entre comunidades, nações e continentes.
A educação é identificada como um elemento-chave das estratégias focadas na sustentabilidade em muitos contextos e níveis em que a educação é fundamental para alcançar consciência, valores e atitudes ambientais e éticas.
Desenvolveremos assim, as competências e valores que conduzirão a avaliar e repensar de outra forma as suas atitudes diárias e as suas consequências no meio ambiente em que vivem.
Possuindo a capacidade de tornar nossos alunos sensibilizados e conscientes a essa nova visão sobre o ambiente, eles mesmos se tornarão educadores ambientais em suas casas e em seus meios de convívio, tornando desta forma, esse processo em uma sequência de ações benéficas, a vida, a natureza ao futuro.
Para que a educação ambiental tenha uma prática significativa necessita-se partirmos desde a educação da família até o ambiente escolar.
Sugere-se que sejam realizados trabalhos com reciclagem aos quais tenham a colaboração da família por meio de recolhimentos de itens recicláveis, como as garrafas pets, muito bem usadas, como para fazer sofás, mesas, cadeiras, entre outros. As caixas de leite podem ser utilizadas para realização da confecção de casas de brinquedo, por exemplo.
Os primeiros acontecimentos sobre educação ambiental se falavam de eco desenvolvimento, que optava em preservação dos sistemas naturais, partindo da certeza que a natureza pode acabar.
Com o passar dos anos, foi-se aprimorando a ideia de que o sistema natural pode ser utilizado desde que com consciência.
Assim nasceu o nome de sustentabilidade. Da mesma maneira, a legislação brasileira passou por transição sobre o tema educação ambiental até chegar ao termo de escola sustentável.
De acordo com Santos (1994, p. 27):

A história do homem sobre a Terra é a história de uma ruptura progressiva entre o homem e o entorno. Esse processo se acelera, quando praticamente ao mesmo tempo, o homem se descobre como indivíduo e inicia a mecanização do planeta, armando-se de instrumentos para tentar dominá-lo. A natureza artificializada marca grande mudança na história humana da natureza. Agora, com uma tecnociência, alcançamos o estágio supremo dessa evolução.

Segundo Preceitua o Programa Nacional de Educação Ambiental, a Escola Sustentável, tem como ideia, deixar o programa de educação ambiental apontados para os valores humanos, para que se possa contribuir com a participação da população na concretização da população sustentável.

O Brasil é um país muito grande, dessa forma, a educação ambiental nas escolas públicas e privadas dispõem de dedicação dos governos: federal, estadual e municipal, para disponibilizar o projeto para cada ambiente, e também, dar treinamento aos educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de 'educação sustentável', um termo que sugere não apenas um simples complemento de conceitos de sustentabilidade para algumas partes do currículo, mas uma mudança cultural na maneira como vemos a educação e o aprendizado.

A educação também fornece os meios pelos quais as sociedades podem consolidar e perpetuar, ou sustentar, modos de conhecer, ser e fazer que podem nutrir economias ou sociedades ou comunidades individuais, mas podem não ser sustentáveis em outros aspectos.

O conceito de sustentabilidade exige que consideremos longos períodos de tempo, estabilidade ambiental e as necessidades de pessoas em diversos lugares e de habitantes não humanos do planeta.

A Educação para a Sustentabilidade visa criar consciência e conhecimento das questões de sustentabilidade, mas também desenvolver estudantes e universidades capazes de pensar criticamente, inovar e fornecer soluções para padrões de vida mais sustentáveis.

Conclui-se que a educação para a sustentabilidade, com seguimento no Ensino Superior desenvolve o conhecimento, as habilidades, os valores e as visões de mundo necessárias para que as pessoas ajam de maneiras que contribuam para padrões de vida mais sustentáveis. Permite que indivíduos e comunidades reflitam sobre maneiras de interpretar e se envolver com o mundo.

A educação para a sustentabilidade é orientada para o futuro, com foco na proteção de ambientes e na criação de um mundo mais ecológico e socialmente justo por meio de ações informadas. Ações que apoiam padrões de vida mais sustentáveis requerem consideração dos sistemas ambientais, sociais, culturais e econômicos e de sua interdependência.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, D. F. Implementação da Educação Ambiental em escolas: uma reflexão. In: Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. 4.out/nov/dez 2000.

BELTRÃO, Tatiana. Escola em tempo integral começa a avançar no Brasil. Jornal do Senado. Brasília, p. 4-5. 24 fev. 2015. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/507190/20150224.pdf?sequen. Acesso em: 04 jan.2025.

BRASIL. Constituição Federal. Brasília: Governo Federal, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 04 jan.2025.

BRASIL. Ministério da Educação Parecer CNE/CEB nº 7: diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica. Brasília: Governo Federal, 2010. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 04 dez.2025.

BRASIL. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (temas transversais) terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Educação: uma perspectiva para o século XXI. São Paulo: Canção Nova, 2008.

DELORS, Jackues. Educação: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DIAS, G. F. Educação Ambiental: princípios e práticas. São Paulo, Gaia, 1992.

DONELLA, Meadows. "Conceitos para se fazer Educação Ambiental" - Secretaria do Meio Ambiente, 1997.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL MEC, Coordenação "A implantação da Educação Ambiental no Brasil", 1998.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1997.

GANZELI, Pedro. Administração e Gestão da Educação: elementos para discussão. In: BITTENCOURT, Agueda Bernadete (Org) et al.

Estudo, Pensamento e Criação. Campinas, SP: Graf. FE, 2005, vol. II - 3v, p. 13.

GONÇALVES, C. W. Natureza e sociedade: elementos para uma ética da sustentabilidade. In: QUINTAS, J. S. (Org). Pensando e praticando a educação ambiental praticando a educação ambiental. Brasília: Ibama, 2002.

JACOBI, Pedro (coord.). Pesquisa sobre problemas ambientais e qualidade de vida na cidade de São Paulo. São Paulo: Cedec/SEI, 1994.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Textos sobre educação e ensino. São Paulo: Morais, 1992.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à Educação do Futuro. 4. ed. (T beres necessários à Educação do Futuro rad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya) São Paulo/ Brasília: Cortez/ Unesco, 2001. 118p.

SÃO PAULO. Currículo na escola e Modelo de gestão de desempenho das equipes escolares: ensino integral. Caderno do Gestor. v. 1, 2009. Disponívelem:<http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/portals/18/arquivos/ca derno_gestor_final_red.pdf>. Acesso em 3 jan.2025.

SANTOS, B. de S. Para uma reinvenção solidária e participativa do Estado. In: PEREIRA, L. C. B.; WILHEIM, J.; SOLA, L. (Orgs.) Sociedade e Estado em transformação. São Sociedade e Estado em transformação Paulo: Unesp, 1999.

SÓLIDOS GEOMÉTRICOS – SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM RECURSOS TECNOLÓGICOS E OBJETOS MANIPULÁVEIS

VALDIR PEREIRA DE ALMEIDA

RESUMO
O estudo dos sólidos geométricos desenvolve o pensamento espacial, a visualização e a resolução de problemas. Além disso, é fundamental para diversas áreas do conhecimento, como matemática, física, engenharia e arquitetura, deste modo, estão presentes em praticamente tudo o que nos cerca, desde os objetos mais simples até as estruturas mais complexas. Sua aplicação é tão vasta que molda o mundo que conhecemos. Ao estudarmos as propriedades e aplicações das diferentes formas geométricas, podemos apreciar melhor o mundo que nos cerca e até mesmo contribuir para a criação de novas tecnologias e soluções para os desafios da humanidade.

Palavras-chave: Sólidos Geométricos, Poliedros, Geometria Espacial.

ABSTRACT
He study of geometric solids develops spatial thinking, visualization and problem solving. Furthermore, it is fundamental to several areas of knowledge, such as mathematics, physics, engineering and architecture, therefore, it is present in practically everything that surrounds us, from the simplest objects to the most complex structures. Its application is so vast that it shapes the world we know. By studying the properties and applications of different geometric shapes, we can better appreciate the world around us and even contribute to the creation of new technologies and solutions to humanity's challenges.

Keywords: Geometric Solids, Polyhedra, Spatial Geometry.

INTRODUÇÃO

Nos séculos XVII e XVIII, matemáticos como Kepler e Euler fizeram importantes contribuições para o estudo dos poliedros. Kepler utilizou os poliedros em sua tentativa de explicar o sistema solar, enquanto Euler formulou uma relação fundamental entre o número de vértices, faces e arestas de um poliedro convexo. Hoje em dia, os poliedros continuam a ser objeto de estudo em diversas áreas do conhecimento, como a matemática, a física, a química, a arquitetura e o design. Novas classes de poliedros são descobertas e suas propriedades são exploradas com o auxílio de computadores.

É habitual encontrarmos os sólidos geométricos, ou seja, os poliedros regulares (sólidos de Platão) ou não regulares no nosso cotidiano. Estas misteriosas formas estão presentes desde estruturas de cristais, dados de jogos e até mesmo em construções antigas e atuais também. Neste estudo através de recursos envolvendo a história da matemática, o uso de novas tecnologias e a construção dos sólidos pretende-se oferecer caminhos facilitadores para que o discente desperte o interesse e a curiosidade pela geometria, além de apresentar e oferecer a possibilidade de explorar os poliedros regulares de Platão de uma forma divertida e significativa para os estudantes.

OBJETIVO

As primeiras evidências do interesse humano pelos poliedros remontam a civilizações antigas como o Egito, a China e a Babilônia. Essas culturas construíram pirâmides e outros monumentos que incorporavam formas poliédricas. No entanto, foi na Grécia Antiga que o estudo dos poliedros ganhou um caráter mais sistemático e filosófico. Euclides, em sua obra monumental "Os Elementos", dedicou um livro inteiro ao estudo dos poliedros regulares. Ele apresentou as primeiras demonstrações rigorosas das propriedades desses sólidos, estabelecendo as bases da geometria euclidiana que dominaria o pensamento matemático por séculos.

Durante a Idade Média, o estudo dos poliedros foi mantido vivo pelos árabes, que preservaram e desenvolveram o conhecimento grego. No Renascimento, artistas como Leonardo da Vinci e Albrecht Dürer se interessaram pelos poliedros, utilizandoos em suas obras de arte.

Deste modo este artigo tem como público-alvo profissionais da educação do Ensino Fundamental e tem o objetivo de propor de forma significativa a introdução do conceito de POLIEDROS, na geométrica espacial, tendo como recurso a história da matemática. Pretende-se apresentar aos alunos a origem dos poliedros tendo em vista as dificuldades que os alunos apresentam para identificar os mesmos e possibilitar que os mesmos compreendam as noções e definições retomando o conceito de geometria envolvendo os sólidos Geométricos (sólidos de Platão).

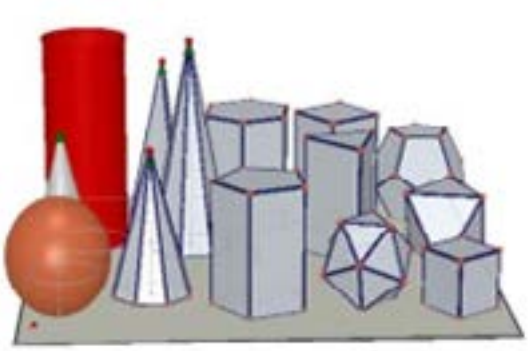
No estudo de softwares de geometria dinâmica Van Hiele (1986) considera que a visualização tem uma importância vital no processo de construção do conhecimento. Segundo este autor a representação mental dos objetos geométricos, a análise e a organização formal (síntese) das propriedades geométricas relativas a um conceito geométrico são passos preparatórios para o entendimento da formalização de um conceito. Esta considera que a aprendizagem matemática se origina da matematização de situações reais que permitam ao aluno reinventar a matemática mediante a orientação guiada pelo professor. Portanto a matemática constitui uma ferramenta importante neste processo de organização, esquematização de modelos.

Para a matemática, mais especificamente para o pensamento geométrico, Van Hiele (1986) lista cinco níveis de pensamento: visual, descritivo, teórico, lógica formal e a natureza das leis lógicas. Segundo o autor, essa classificação é adequada para uma estrutura matemática

METODOLOGIA E APRESENTAÇÃO DOS MATERIAIS

Para introduzir o conceito de Sólidos Geométricos, os alunos necessitam de uma apresentação de conceitos necessários para inserção de tal assunto. Sendo assim a aula poderá ser conduzida por apresentação de slides que poderão ser através do Power point, programa cabri 3D ou demais ferramentas tecnológicas acompanhadas da leitura de um texto que envolverá uma abordagem histórica onde posteriormente os alunos poderão responder a algumas questões propostas e também manipular planificações de sólidos para esclarecimento de alguns conceitos.

Logo após a apresentação sobre conceitos de Geometria e o que são poliedros ou sólidos. A construção com planificações de alguns poliedros possibilitará aos discentes uma melhor compreensão e visualização de alguns conceitos importantes como: Vértices, arestas e faces.



A demonstração dos sólidos com o recurso do software cabri 3D, poderá contribuir para o estudo dos Sólidos platônicos, pois além de favorecer a representação de objetos tridimensionais, permite manipulá-las, o que facilita a exploração e a elaboração de conjecturas



Outro recurso, mais simples no estudo dos sólidos geométricos, onde os alunos do 6.º poderão realizar a construção das planificações de alguns sólidos. Com esta atividade

eles perceberão as faces que compõe um poliedro e as diferenças entre um poliedro e um corpo redondo.

A tecnologia oferece diversas ferramentas que podem enriquecer o ensino e a aprendizagem da geometria, tornando-a mais dinâmica e visual, deste modo outras possibilidades de abordagem deste tema, incluem diversos mecanismos além dos citados anteriormente, como:

Softwares de geometria dinâmica: O GeoGebra também é um software gratuito e amplamente utilizado que permite a construção e manipulação de figuras geométricas, a visualização de propriedades e relações, e a exploração de conceitos de forma interativa.

Aplicativos móveis: Existem diversos aplicativos para tablets e smartphones que oferecem atividades interativas, jogos e ferramentas de desenho geométrico.

Realidade Aumentada (RA) e Realidade Virtual (RV): Essas tecnologias imersivas podem proporcionar experiências únicas na visualização de objetos tridimensionais e na exploração de espaços geométricos.

Vídeos e animações: Plataformas como o YouTube e sites educacionais oferecem vídeos explicativos e animações que facilitam a compreensão de conceitos e propriedades geométricas.

Plataformas online e MOOCs: Cursos online abertos e massivos (MOOCs) podem oferecer materiais interativos, simulações e atividades para o estudo da geometria. A UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora), por exemplo, desenvolveu um MOOC específico sobre o uso de tecnologias digitais para o ensino de geometria.

Ferramentas de apresentação: Softwares como o já mencionado PowerPoint ou Prezi podem ser utilizados para criar aulas mais visuais e interativas, incorporando imagens, animações e vídeos.

Lousas digitais interativas: Permitem a manipulação de objetos virtuais, a realização de desenhos e anotações diretamente na tela, tornando a aula mais dinâmica e participativa.

Jogos digitais: Jogos educativos com foco em geometria podem tornar o aprendizado mais lúdico e engajador. Plataformas como Wordwall oferecem a criação de jogos personalizados.

Já os objetos manipuláveis são recursos concretos que permitem aos alunos explorarem conceitos geométricos de forma tátil e visual, facilitando a compreensão e a memorização. Alguns exemplos incluem:

Blocos lógicos: Conjunto de peças geométricas com diferentes formas, cores e tamanhos, úteis para atividades de classificação, seriação e reconhecimento de propriedades.

Tangram: Quebra-cabeça chinês composto por sete peças geométricas que podem ser rearranjadas para formar diversas figuras, explorando conceitos de área, perímetro e formas geométricas.

Sólidos geométricos: Como já citado, modelos tridimensionais de cubos, prismas, pirâmides, cones, cilindros e esferas, que permitem a visualização de faces, arestas, vértices e a compreensão de conceitos de volume e área superficial. Planificações de sólidos também são importantes.

Geoplano: Placa com pinos onde elásticos podem ser fixados para formar polígonos e outras figuras geométricas, auxiliando na exploração de área, perímetro e propriedades das formas.

Régua, compasso e transferidor: Instrumentos básicos para construções geométricas, medições de ângulos e comprimentos.

Espelhos e caleidoscópios: Permitem explorar conceitos de simetria e reflexão.

Dobraduras de papel (origami): Podem ser utilizadas para construir formas geométricas e explorar suas propriedades.

Materiais do cotidiano: Objetos como caixas, embalagens, canudos, palitos e massinha de modelar podem ser utilizados para representar formas geométricas e construir modelos.

Instrumentos de medida: Fitas métricas e trenas auxiliam na compreensão de conceitos de comprimento, perímetro e área em contextos práticos.
A combinação de recursos tecnológicos e objetos manipuláveis pode ser uma estratégia poderosa para o ensino da geometria, atendendo a diferentes estilos de aprendizagem e promovendo uma compreensão mais completa e significativa dos conceitos. É importante que o professor planeje atividades que integrem esses recursos de forma eficaz, explorando suas potencialidades para engajar os alunos e facilitar a construção do conhecimento geométrico.

UM MUNDO DE FORMAS GEOMÉTRICAS

É muito natural ao ser humano desenhar aquilo que vê aquilo que sente desenhar as coisas simples do dia-dia. Desenhar, em especial animais, foi também uma das características dos homens primitivos, percebida, por exemplo, na caverna de Altamira, na Espanha.

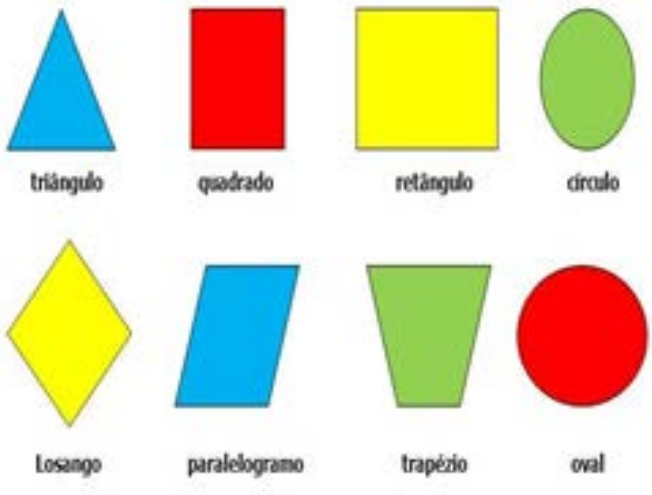


Desde que abandonou a caverna, o homem viu-se obrigado a construir suas habitações. Com o tempo, enormes construções foram erguidas para servir de túmulo aos faraós.



E outras necessidades foram surgindo: Construir pontes seguras, embarcações para atravessarem mares. E deste modo a GEOMETRIA foi sendo desenvolvida. As figuras geométricas já eram conhecidas em civilizações antigas como as dos Egípcios, e as áreas e volumes das principais figuras também. Estudos mostram que o desenvolvimento da Geometria entre os egípcios deveu-se ao fato de que eles precisavam, constantemente, demarcar suas terras que ficavam à margem do Rio Nilo, por causa de frequentes inundações. Com os gregos, ela se aperfeiçoou ainda mais, pois eles foram além dos aspectos práticos. Platão, Euclides, Pitágoras, Tales são alguns nomes ligados à Geometria grega, que você vai conhecer ao longo de sua vida escolar.
E no mundo de hoje, a Geometria está presente em vários campos de atuação do homem, ajudando-o a resolver os mais simples problemas do seu dia a dia, até os mais ambiciosos projetos, afinal os poliedros têm inúmeras aplicações práticas em diversas áreas, podendo destacar algumas como por exemplo:
Arquitetura: A forma poliédrica é utilizada em diversas construções, desde pirâmides até edifícios modernos.
Engenharia: Os poliedros são utilizados na construção de estruturas resistentes e leves.
Química: As moléculas de muitas substâncias têm formas poliédricas.
Jogos e brinquedos: Os poliedros são utilizados em diversos jogos e brinquedos, como dados e bolas de futebol.
Arte: Os poliedros são uma fonte de inspiração para artistas de todas as épocas.

No estudo de figuras geométricas, podemos classificá-las em planas e não planas. O Cubo, paralelepípedo ou bloco retangular, a esfera, o cone o cilindro, as pirâmides são figuras não planas. Já o quadrado, o círculo, o triângulo, o retângulo, o losango, são exemplos de figuras planas que podem ser vistas nas faces de figuras não planas.



Deste modo podemos relacionar que o mundo à nossa volta é povoado de formas das mais variadas tanto nos elementos da natureza como nos de objetos construídos pelo homem. As formas tridimensionais são aquelas que têm três dimensões - comprimento, largura e altura. Elas se distinguem das formas bidimensionais. Cubos, pirâmides, paralelepípedos, cones, cilindros, esferas são formas tridimensionais, enquanto quadrados, triângulos, retângulos, círculos são formas bidimensionais. Essas figuras podem ser ocas ou não. As não ocas são conhecidas como sólidos geométricos, dentre os quais destacam-se o grupo dos poliedros e o dos corpos redondos.

Mas o que vem a ser um poliedro?

Um poliedro é um sólido limitado por um conjunto finito de polígonos, sendo denominados faces.

Complementando esta breve abordagem e recorrendo a conceitos históricos que é o eixo norteador deste artigo sobre Sólidos geométricos. Se apoiando nas ideias de LIMA et. Al, onde afirma que desde a antiguidade são conhecidos os poliedros regulares e que esses sólidos recebem o nome de Platão (segundo BOYER, p. 58) por ter sido ele que pôs suas ideias sobre os sólidos regulares, essas ideias foram registradas num diário chamado Timaeus. No diário, Platão atribui aos sólidos, explicações de fenômenos científicos, pois para Platão o Universo era formado por um corpo e uma alma, ou inteligência. Na matéria havia porções limitadas por triângulos ou quadrados, formando-se elementos que diferiam entre si pela natureza da forma das suas superfícies periféricas.

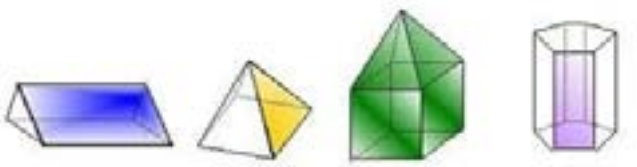
APRESENTAÇÃO DOS SÓLIDOS GEOMÉTRICOS ATRAVÉS DA EXPOSIÇÃO DE SLIDES E TAMBÉM DE OBJETOS MANIPULÁVEIS



Nesta etapa podemos dividir a turma em grupos e distribuir a cada um deles, uma coleção de caixas poliédricas. Neste momento seria interessante fornecer alguns minutos para os alunos manipularem o material e que procurem anotar, numa folha de caderno, semelhanças e diferenças que observam entre elas. Após uma breve apresentação, podemos conceituar o que são poliedros ou sólidos.

E assim iniciar uma discussão com os educandos sobre as observações individuais destacadas por eles, momento no qual podermos destacar da coleção o CUBO e a PIRÂMIDE DE BASE QUADRADA (evidente que poderia ser qualquer outro prisma ou qualquer outra pirâmide). Afinal organizar as figuras semelhantes aos sólidos escolhidos irá possibilitar a identificação com maior nitidez de dois conjuntos: o dos PRISMAS (formados pelo cubo, paralelepípedo, por prismas retos de base retangular, losangular, pentagonal, hexagonal, prismas oblíquos de base retangular, etc.) e os das PIRÂMIDES (formado por pirâmides de base triangular denominadas TETRAEDRO, base quadrada, pentagonal, hexagonal, etc.

Existem poliedros, porém, que não prismas, nem pirâmides. É o caso, por exemplo, do octaedro, do dodecaedro e do icosaedro. Deste modo explorar a nomenclatura dos poliedros contribui para a compreensão destes conceitos de forma significativa no estudo da geometria.



O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA ATRAVÉS DA GEOMETRIA

Etimologicamente a palavra geometria (geo+metria) significa "medição da terra". A partir dessa definição, é fundamental reconhecer o que está presente no mundo físico e visualizar aquilo que é apresentado tridimensionalmente, para avançar na construção de conceitos dentro da geometria e no entendimento dessas informações visuais.

O processo ensino-aprendizagem da matemática, muitas vezes busca-se um ensino vinculado ao contexto do aluno para facilitar a compreensão do conhecimento por parte dele, isto é, fazer analogias com situações vivenciadas pelo aluno e o conhecimento curricular estudado para que, assim, o mesmo não seja tão somente abstrato, mas se torne concreto. (GIARDINETTO, 1996).

Partindo deste pressuposto na concepção sobre o ensino matemático, percebe-se que a falta de entendimento quanto à compreensão de abstrato e concreto. O concreto está relacionado ao cotidiano, a tudo que se possa observar e manipular, por outro lado, a abstração constituiria algo difícil de interpretar e sem significação. Pois nessa concepção, afirma Giardinetto (1996, p. 46):

O abstrato é entendido através de uma conotação pejorativa, como algo difícil de ser assimilado na medida em que se traduz por um vínculo não imediato como realidade [...]. Já o concreto é entendido como o imediato, como aquilo de que parte o pensamento no processo de apreensão do real.

Para Prado (1952), o conhecimento matemático possui uma lógica própria de elaboração. A formação dos conceitos matemáticos, ao longo do seu desenvolvi mento, chega a níveis de abstrações altíssimos, não apresentando uma relação imediata com os problemas do cotidiano, mas isto não significa que as abstrações matemáticas sejam arbitrárias, pois elas encontram-se relacionadas pela lógica.

Dante (2012, p.206) apresenta os poliedros da seguinte maneira:

Cada poliedro é formado pela reunião de um númerofinito de regiões poligonais planas chamadas faces e a região do espaço limitada por elas. Cada lado de uma dessas regiões poligonais é também lado de uma outra única região poligonal. A interseção de duas faces quaisquer ou é um lado comum, ou é um vértice, ou é vazia. Cada lado de uma região poligonal, comum a exatamente duas faces, é chamado aresta do poliedro. E cada vértice de uma face é um vértice do poliedro

De acordo com Giardinetto (1996), o ensino-aprendizagem necessita oferecer condições para que o indivíduo possa adquirir conhecimento e compreensão do conteúdo em estudo, apropriando-se da lógica das relações ali existentes, isto é, aprender o conceito.

A concepção de matemática como ciência das relações insere-se numa concepção dinâmica de conhecimento que ultrapassa o significado cotidiano dos termos abstrato e concreto e a relação entre ambos. [...]. 19 Para a dialética, o concreto é ponto de partida e de chegada do processo de conhecimento, quer dizer, o concreto não é apreensível de imediato pelo pensamento, mas é, sim, midiatizado por abstrações.
(GIARDINETTO, 1996, p.49)

Deste modo, o ensino da matemática e a abordagem de conceitos geométricos pode e deve estar contribuindo para o desenvolvimento do homem na sua formação ética, autonomia intelectual e compreensão sociocultural. Afinal por meio do ato educativo ocorre a apropriação das objetivações humanizadoras que resultam do processo histórico-social desencadeado pelos homens, oferecendo ao educando emancipação. O estudo da Geometria é um campo fértil para trabalhar com situaçõesproblema e é um tema pelo qual os alunos costumam se interessar naturalmente. O trabalho com noções geométricas contribui para a aprendizagem de números e medidas, pois estimula o aluno a observar, perceber semelhanças e diferenças, identificar regularidades etc. (PCN, 2006).

É a finalidade emancipatória da educação que não se pode perder de vista, uma vez que ela representa o desenvolvimento da verdadeira consciência por meio da apro-

priação dos conhecimentos, dos conceitos, das habilidades, dos métodos e técnicas etc., de forma que possam os homens intervir na realidade e tomar parte como sujeitos do desenvolvimento genérico da humanidade. A afirmação da finalidade emancipatória da educação exige, portanto, que se considere ato educativo como a atividade por meio da qual os indivíduos se apropriam das objetivações humanizadoras produzidas pelos homens histórica e socialmente, condição para sua humanização e consequente emancipação. (MARTINS, 2007, p.25)

BENEFÍCIOS DA GEOMETRIA PARA A APRENDIZAGEM MATEMÁTICA

Desenvolvimento do Raciocínio Lógico e Dedutivo, afinal a geometria é rica em teoremas, postulados e demonstrações, o que exige que os alunos desenvolvam habilidades de raciocínio lógico, identificando padrões, formulando hipóteses e construindo argumentos dedutivos para chegar a conclusões.

Aprimoramento da Visualização Espacial, pois ao trabalhar com formas geométricas em duas e três dimensões ajuda os alunos a desenvolverem sua capacidade de visualizar objetos no espaço, manipular mentalmente essas formas e compreender relações espaciais. Essa habilidade é crucial não apenas na matemática, mas também em diversas áreas como engenharia, arquitetura, design e até mesmo em atividades cotidianas.

Conexão com o Mundo Real, sendo que geometria está presente em todos os aspectos do nosso mundo, desde a arquitetura dos edifícios até a forma dos objetos naturais. Ao estudar geometria, os alunos aprendem a reconhecer e analisar as formas ao seu redor, estabelecendo conexões entre a matemática e a realidade, o que torna o aprendizado mais significativo e relevante.

Desenvolvimento da Capacidade de Resolução de Problemas, sendo que a geometria apresenta uma variedade de problemas que exigem a aplicação de conceitos, fórmulas e estratégias de resolução. Ao enfrentar esses desafios, os alunos desenvolvem habilidades de análise, planejamento, execução e avaliação, que são transferíveis para outras áreas da matemática e para a vida em geral.

Introdução a Conceitos Abstratos de Forma Concreta, pois muitas ideias matemáticas abstratas podem ser introduzidas e compreendidas de forma mais fácil através da geometria. As representações visuais de pontos, linhas, planos e sólidos facilitam a compreensão de conceitos mais complexos.

Base para Outras Áreas da Matemática, devido a contribuição da geometria em fornecer a base para o estudo de outras áreas da matemática, como trigonometria, cálculo e álgebra linear. A compreensão dos conceitos geométricos facilita a aprendizagem desses tópicos mais avançados.

Estímulo à Criatividade e ao Pensamento Divergente, sendo que a geometria oferece oportunidades para a exploração, a construção e a criação de formas, o que pode estimular a criatividade e o pensamento divergente dos alunos.

Em suma, o desenvolvimento da aprendizagem matemática através da geometria é essencial para formar alunos com um raciocínio lógico apurado, devido a uma forte capacidade de visualização espacial e habilidades de resolução de problemas bem desenvolvidas. Ao adotarmos abordagens pedagógicas eficazes e explorar a riqueza da geometria, os educadores podem proporcionar aos alunos uma compreensão mais profunda e significativa da matemática e do mundo ao seu redor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A geometria não é apenas um ramo da matemática que estuda formas, tamanhos, posições e propriedades do espaço, mas também uma ferramenta poderosa para desenvolver o raciocínio lógico, a visualização espacial e a capacidade de resolução de problemas. Abordar a história dos poliedros leva os educandos a uma longa e rica jornada que nos mostra a capacidade da mente humana de encontrar beleza e ordem na complexidade do mundo. Desde as primeiras civilizações até os dias atuais, os

poliedros têm fascinado e desafiado os estudiosos, apontando a importância da geometria para a compreensão do universo.

Platão, o filósofo grego, atribuiu aos cinco poliedros regulares (tetraedro, cubo, octaedro, icosaedro e dodecaedro) um significado cósmico. Ele os associou aos quatro elementos clássicos (fogo, terra, ar e água) e ao universo como um todo. Essa correspondência entre formas geométricas perfeitas e os elementos constituintes do mundo físico revelava a busca de Platão por uma ordem subjacente à natureza. O estudo dos poliedros de Platão teve um papel fundamental no desenvolvimento da geometria e da matemática em geral. Euclides, em seus "Elementos", dedicou um livro inteiro à demonstração das propriedades desses sólidos. Ao longo da história, os poliedros de Platão inspiraram artistas, arquitetos e cientistas, influenciando diversas áreas do conhecimento.

Os poliedros de Platão são mais do que simples formas geométricas. Eles representam uma busca pela compreensão da ordem e da harmonia do universo, conectando a matemática, a filosofia e a natureza de maneira profunda e significativa.

Essa associação entre os poliedros e os elementos fundamentais da natureza demonstra a importância que os gregos atribuíam à geometria e à sua capacidade de explicar o universo.

O ensino de geometria espacial, especialmente o estudo dos poliedros, sempre foi um desafio para professores e alunos. A abstração das formas tridimensionais e a dificuldade de visualização podem tornar o aprendizado desse conteúdo bastante complexo. No entanto, o avanço das tecnologias digitais abriu novas possibilidades para tornar o ensino de poliedros mais dinâmico, interativo e eficaz. Softwares e aplicativos permitem rotacionar, ampliar e explorar os poliedros por todos os ângulos, facilitando a compreensão de suas características e propriedades.

A internet oferece uma vasta quantidade de materiais didáticos, como vídeos, animações, jogos e simulações, que podem ser utilizados para complementar o ensino tradicional, pois os alunos podem manipular virtualmente os objetos, construí-los, desmontá-los e modificá-los, tornando o aprendizado mais ativo e engajador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOYER, Carl B. História da Matemática, revista por Uta C. Merzbach; tradução: Elza F. Gomide- 2ª Ed. São Paulo: Edgard Blucher, 1996.

DANTE, Luiz Roberto. Matemática – Volume Único – 1ª Ed. São Paulo, Ática: 2005.

DANTE, L. R. Matemática: Contexto e Aplicações. São Paulo: Ática, v. 2,Ensino Médio, 2012.

EVES, H. Introdução à história da Matemática. Trad. Hygino H. Domingues. São LIMA, Elon Lages, et al. A Matemática do Ensino Médio - Volume 2. 6ª Ed. Rio de Janeiro: SBM, 2006.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Experiências Matemáticas: 5ª série. 2ª Versão preliminar. São Paulo: SE/ CENP, 1998. 409p.il.

Belfort, E. (2001) "Tabulæ e Mangaba: Geometria Dinâmica". In: VII ENEM - Encontro Nacional de Educação Matemática. UFRJ. Rio de Janeiro.

GIARDINETTO, José Roberto Boettger. Matemática escolar e matemática da vida cotidiana. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

Gravina, M.A. (1996) "Geometria Dinâmica: Uma Nova Abordagem para o
Aprendizado da Geometria". In: VII SBIE – Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, Belo Horizonte (MG), pp. 1-13.

PCN. Ciência da natureza matemática e suas tecnológicas / Secretária de educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006. 135p. (orientações curriculares para o ensino médio: volume 2).

PRADO, Júnior C. Dialética do Conhecimento. São Paulo: Brasiliense, 1952.

A LITERATURA E O PROCESSO DE APRENDER

VALDIRENE CASTILHO

RESUMO
Este artigo tem como objetivo analisar a importância da literatura no processo de aprendizado. Através de uma revisão bibliográfica, discute-se como a literatura pode ser uma ferramenta eficaz no desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais dos indivíduos. Além disso, são apresentados estudos que demonstram como a leitura de obras literárias pode estimular a criatividade, a empatia e a compreensão do mundo ao redor. Por fim, são apontadas algumas estratégias e práticas pedagógicas que podem ser adotadas para integrar a literatura de forma significativa no ambiente educacional. A literatura se apresenta, assim, como uma poderosa aliada no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para uma formação mais ampla e crítica dos estudantes. O propósito deste estudo é examinar a maneira como os docentes avaliam a tarefa de contar histórias, como realizam essas tarefas, qual é a sua função em suas práticas pedagógicas e quais são suas experiências pessoais ligadas às histórias infantis que incorporam a influência da psicanálise. Este trabalho visa ampliar a compreensão acerca da literatura infantil no ambiente escolar, sua natureza, seu processo e seu efeito na vida das crianças. É crucial para todos os professores que desejam oferecer um ensino de excelência.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Psicanalise; Leitura; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O intuito principal deste estudo é entender como a narração de histórias se apresenta como uma estratégia pedagógica para os professores, com o intuito de introduzir a literatura no universo infantil e juvenil, auxiliando na formação de cidadãos críticos e criativos. Ao narrar histórias para as crianças, estamos entrando em contato com o que é mais íntimo e pessoal do ser humano. Apenas podemos escolher com cuidado o texto quando possuímos um bom repertório. O educador precisa entender as narrativas para poder utilizá-las e fazer uma seleção adequada.

Na concepção de Gadotti (1992, p. 21), “A escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de suas crianças para o entendimento de outras culturas, de outras linguagens e modos de pensar, num mundo muito mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista”.

O Parecer n. 017/2001 do Conselho Nacional de Educação reconhece que, A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro se traduz no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. O princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional (BRASIL, 2001, p.11).

Em algumas de suas expressões, a literatura proporciona respostas que podem dar significado à vida humana. Através de suas criações, proporciona o entendimento de eventos que permeiam ou permearam eventos seculares que impactam a sociedade contemporânea. Em última análise, a literatura faz uma retrospectiva histórica de diversos períodos literários globais e como estes tiveram impacto na literatura do Brasil.

Por isso, se faz necessário um cuidado na hora de escolher qual livro as crianças devem ler. Um livro mal escolhido faz com que a criança perca a curiosidade, encanto e o sonho que um bom livro deve trazer. Essa é uma das principais razões que fazem as pessoas não gostar de ler.

Escrever um livro para crianças exige muito mais que príncipes e princesas. O que vai chamar a atenção para a leitura não são apenas as ilustrações ou a quantidade de páginas, os primeiros parágrafos é que despertarão a vontade de continuar a ler, eles devem criar enlaces para os parágrafos seguintes de forma que a criança tenha sempre um motivo a mais para seguir em frente, ou seja, criando

um novo pensamento a cada página virada.
Ao entrar na escola, o aluno desde criança passa a estabelecer uma íntima relação com os livros, pois estes vêm ao encontro do seu mundo de fantasias. Elas, então, têm prazer em aprender a ler para desvendar o mistério de tudo que está escrito nos livros. Há um esforço por parte dos professores, pais e, principalmente, da criança nesse processo.
A escola deve oferecer uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas capacidades ou de suas deficiências. Um dos grandes desafios como educadora é saber como lidar com os desafios que a sala de aula nos traz atualmente. Nos antigos sistemas de ensino os alunos eram considerados homogêneos e não havia a necessidade de se adequar àquele aluno que apresentasse algum tipo de dificuldade, apenas quem se adaptasse aos métodos e a didática ali apresentada permanência no sistema educacional.
O fato é que o movimento mundial da educação inclusiva para todos proporcionou a abertura para alunos com diagnóstico de autismo ou demais transtornos serem vistos e discutidos dentro do sistema de ensino também. Mesmo apresentando dificuldades no desenvolvimento (comunicação, comportamental, motor) o aluno deve ser atendido e recebido pelas escolas, que precisam oferecer a ele condições de desenvolvimento e permanência.
Dessa forma, a escola é um espaço onde se concentra muitos jovens em desenvolvimento da construção de identidade, ou seja, é um local propício para que possamos diminuir a discriminação e as diversas formas preconceituosas. Para alcançar a aprendizagem para todos os indivíduos, a educação de inclusão necessita estar engajada em um sistema responsável, permitindo que desencadeiam sentimentos de respeito aos ditos diferentes, sendo solidários e participantes. Segundo Mantoan (1997):

Por outro lado, esses estudos exigem da escola novos procedimentos de ensino e aprendizagem, concebidos a partir de uma mudança de atitudes dos professores e da própria instituição, reduzindo todo o conservadorismo de suas práticas, em direção de uma educação verdadeiramente interessada em atender às necessidades que, ora mais, ora menos, todos os aprendizes demonstram. Esse esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino fundamental tem como consequência natural a inclusão escolar e garante o cumprimento do princípio democrático de "educação para todos", que só se concretiza nos sistemas educacionais especializados em todos os alunos e não apenas em alguns deles, os deficientes (MANTOAN, 1997, p.116).

Os indivíduos apresentam diversificadas características comportamentais que influenciam as suas ações na sociedade. A nossa formação enquanto pessoa ocorre por meio dos conhecimentos que adquirimos no convívio com outros atores sociais. Nesta concepção de Santos (2008, p.18) refletir sobre inclusão parte do entendimento de que a inclusão é a ideia que todas as crianças, sem exceção, têm direito à educação juntamente com outras crianças em um mesmo ambiente escolar, sem que a instituição queira requisitos para o acesso, sem a seleção dos alunos, mas, que seja uma escola com garantias ao acesso e a estadia de todos os membros.
Dessa maneira, alunos advindos dos mais diferentes ambientes, com culturas e formas de vida diferenciadas, necessitam ser acolhidos, respeitados e educados da mesma maneira, sem nenhuma distinção. Para Pabis e Martins (2014, p. 10) é possível encontrar numa mesma turma, alunos vindos dos mais variados grupos sociais, com diferentes níveis econômicos pertencentes a diversas etnias, e até aqueles cujas famílias fizeram parte dos movimentos que estimulam no Brasil após redemocratização do país.
A busca por uma instituição de qualidade, objetiva uma educação que garanta a emancipação e humanização do aluno, entretanto, é fundamental que o sistema de ensino lute por uma educação para todos, com enforque as diversidades presentes em seu contexto. Não é um trabalho tranquilo, no entanto, exige transformações no sistema e exige mudanças consideráveis na visão dos comprometidos, refletindo sobre as adaptações da criança ao contexto escolar (MANTOAN, 2005).
Ao discutir sobre a inclusão na escola, é es-

sencial que se pense em modificar a estrutura, o funcionamento e a resposta educativa, tornando a escola um espaço para que todas as diferenças sejam aceitas, e não referindo somente aos alunos com necessidades educacionais especiais. Nessa perspectiva, para revelar esse quadro de discriminação e preconceito que está agregado socialmente no Brasil, é importante que a sociedade civil manifeste expectativas de mudança. A população deve reivindicar de forma organizada para transformar o país em um lugar que aceita as diversidades, e faça isso valer, para que os cidadãos e cidadãs respeitem as diferenças e tenham direitos iguais, independentemente da região geográfica, situação econômica, gênero, cor da pele, etnia a qual pertença, etc. (MANTOAN, 2005).

A respeito do papel dos contos de fadas, Silva (2007), faz referência às concepções do desenvolvimento infantil nas áreas de psicanálise e da psicologia analítica, trazendo como referências Bruno Bettelheim e Von Franz.

Sendo que o objetivo do trabalho foi investigar a possibilidade dos educadores usarem os contos de fadas e sonhos como mediadores no processo de aprendizagem, pois, para os autores, "[...] ao considerar o ser humano como sujeito biológico, cognitivo e emocional, esses dois temas pertinentes à infância podem contribuir na formação do sujeito".

O conto de fada é uma narrativa quem que temos, narrador, personagens, informações sobre o tempo, o espaço, cronologia de fatos entre outros elementos que ajuda a criança a desenvolver o pensamento. Junto a isso o conto de fada traz a presença do maravilhoso: atos e atitudes que são vistos neste gênero e que desperta a curiosidade e a criatividade das crianças na infância.

Devemos porém definir o que vem a ser a infância, este período da vida de todos nós, que tanto nos agrega valores e que estes nos acompanharão para todas as fases do nosso desenvolvimento.

A psicanalista Angela Maria Bouth fez um estudo sobre as cantigas-de-roda brasileiras, fazendo uma articulação das mesmas com os pensamentos do psicanalista Bruno Bettelheim. Este foi um Psicólogo austríaco nascido em Viena, de grande destaque histórico nos estudos sobre crianças com problemas mentais. Iniciou, seus estudos com crianças vítimas de distúrbios emocionais graves, principalmente as autistas. Foi um dos especialistas que mais se debruçou sobre o estudo da influência dos contos de fadas. Para ele a grande diferença entre este tipo de contos e os modernos é que os primeiros, ao contrário dos segundos, não remetem apenas para o encantamento, tratando também de problemas existenciais, algo que permanece inalterável com a passagem do tempo (BRÉSCIA, 2003).

Assim como os contos de fadas foram utilizados por Bruno Bettelheim em psicanálise com crianças, as cantigas têm sido usadas por alguns musicoterapeutas, pois apresentam, tanto quanto os contos, possibilidade de encontrar soluções para os conflitos internos das crianças.

Sendo assim, Bouth (1989, p.72) enfatiza,"[...] a brincadeira-de-roda possui conteúdo similar ao dos contos-de-fada alimentando a imaginação e a fantasia, oferecendo à pessoa em desenvolvimento a oportunidade de encontrar a sua própria solução para conflitos internos [...]".

Ao escolher uma cantiga no grupo de brincadeiras, a criança estaria fazendo-o de maneira condizente com a sua situação interna naquele momento, buscando uma comunicação com os seus conteúdos mais profundos, assim como uma maneira de elaborá-los. A brincadeira de roda possibilita um distanciamento adequado por parte da criança em relação aos seus próprios conteúdos inconscientes, dando- -lhe a oportunidade de ter algum domínio sobre eles. Isso suscita um processo de fortificação do ego (BOUTH, 1989).

Para Vygotsky (2002, p. 4), um claro entendimento das relações entre pensamento e língua é necessário para que se entenda o processo de desenvolvimento intelectual. Linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança. Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um proporcionando recursos ao outro.

Dessa forma a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo. Aqui ressaltamos não só a linguagem verbal, mas também a linguagem não verbal que, para as crianças,

têm uma grande importância e significado. Por muitas vezes a voz que lê a história por si só não chama a atenção e o despertar da criança. Todo o gestual que vem com a contação de histórias, o tom da voz, a imitação dos personagens, faz uma linguagem especial que atrai a criança e é fundamental para a melhoria de sua compreensão.

Sobre a importância da utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem para as crianças da educação infantil, Moreno (2009), salienta que as crianças nesta fase são capazes de receber sugestões e condicionamentos que as levam ao desenvolvimento de sua identidade, da cognição, de habilidades, da oralidade e da expressão, portanto, cabe ao professor oferecer aos alunos uma grande quantidade de recursos pedagógicos que os estimulem nos processo de aprendizagem.

Este autor acima citado salienta ainda que, quando um professor conta uma história, expressando-se com o uso de voz e gestos, de uma forma a imitar o personagem, ora rindo, ora chorando, faz com que os alunos viajem nas asas da imaginação de um mundo mágico e inesquecível.

Para Corso (2005), ao dizer que "a capacidade simbólica está na raiz dos processos de aprendizagem mais essenciais à efetivação da humanidade de cada um, sendo, sem dúvida pré-requisito para todas as aprendizagens escolares."

Segundo Santos (2008), a diversidade, entendida como construção histórica, social, cultural e política das diferenças, realiza-se em meio às relações de poder e ao crescimento das desigualdades e da crise econômica que se acentuam no contexto nacional e internacional. Não se pode negar, nesse debate, os efeitos da desigualdade socioeconômica sobre toda o meio social e, em especial, sobre os coletivos sociais considerados diversos.

Para o autor (2008), no Brasil, as discussões sobre os temas como diversidade, diferenças, cultura, na educação, aumentaram desde a Lei nº 10.639/03, tornando obrigatório no contexto educacional o ensino de história da cultura afro-brasileira e africana, além da Lei nº 11.645/08 que constitui a questão indígena nos currículos escolares.

APRENDENDO E ENSINANDO ATRAVÉS DA LITERATURA

Nesse sentido, os professores precisam estar preparados para articular a leitura literária com as demais disciplinas curriculares, favorecendo a interdisciplinaridade e a contextualização dos conhecimentos. A literatura infantil pode ser um meio privilegiado para a construção de projetos pedagógicos interdisciplinares, que possibilitem a articulação entre os saberes e a ampliação das experiências de aprendizagem das crianças.

A formação e capacitação docente para se trabalhar literatura na educação infantil deve, portanto, ser um processo contínuo e dinâmico, que envolva a reflexão teórica, a experimentação prática e a troca de experiências entre os profissionais da área. Os professores precisam ser incentivados a participar de cursos, seminários, oficinas e eventos de formação continuada, que possam enriquecer suas práticas pedagógicas e ampliar seu repertório de estratégias e recursos para o trabalho com a literatura.

Além disso, é importante que as instituições de ensino e os sistemas educacionais promovam políticas e projetos de incentivo à leitura e à formação de leitores na educação infantil, garantindo apoio e recursos para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes nesse sentido. A formação e capacitação docente para se trabalhar literatura na educação infantil deve ser, portanto, uma prioridade nas políticas públicas e nas práticas educacionais, visando o desenvolvimento integral das crianças e a promoção de uma educação de qualidade e inclusiva.

A formação e capacitação docente são aspectos fundamentais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes na educação infantil, em especial no que se refere ao trabalho com literatura. A literatura infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e linguístico das crianças, proporcionando-lhes oportunidades de explorar diferentes realidades, narrativas e perspectivas.

O professor deve ter uma boa dose de ousadia, devemos construir o conhecimento escolar a partir da realidade, estabelecendo relações entre textos e contextos, exercitar a escrita e o diálogo, provocar reflexões e questionamentos, motivar a criatividade dos educandos, tendo consciência de que

compreender o mundo exige compreender o lugar e a sociedade que se vive.

A educação em parceria com a leitura abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino.

A formação e capacitação docente para se trabalhar com literatura na educação infantil são aspectos essenciais para garantir práticas pedagógicas de qualidade e eficazes que promovam o desenvolvimento integral das crianças. A literatura infantil desempenha um papel fundamental na formação dos sujeitos, contribuindo para a ampliação do repertório cultural, linguístico e emocional, além de estimular a imaginação, a criatividade e a reflexão crítica.

Ao longo deste texto, discorremos sobre a importância da formação docente para o trabalho com literatura na educação infantil, destacando a necessidade de os professores possuírem uma base sólida de conhecimentos teóricos e práticos que os habilitem a selecionar, ler e mediar textos literários de maneira eficaz. Além disso, enfatizamos a importância da atualização constante dos educadores em relação às tendências e inovações na área da literatura infantil, bem como em relação às práticas de promoção da leitura e da escrita na escola.

A formação e capacitação docente para se trabalhar com literatura na educação infantil é um processo contínuo e dinâmico, que deve contemplar a reflexão teórica, a experimentação prática e a troca de experiências entre os profissionais da área. Os professores precisam estar preparados para articular a leitura literária com as demais disciplinas curriculares, favorecendo a interdisciplinaridade e a contextualização dos conhecimentos, bem como para integrar a literatura a temas transversais que promovam a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Para que os professores estejam aptos a trabalhar com literatura na educação infantil de forma eficaz, é necessário que eles tenham uma formação sólida e uma constante atualização em relação às teorias e práticas pedagógicas que sustentam essa abordagem. Além disso, é importante que os profissionais da educação desenvolvam habilidades específicas que os auxiliem na seleção, leitura e mediação de textos literários para as crianças.

A formação e capacitação docente para se trabalhar literatura na educação infantil passa, necessariamente, pela compreensão da importância da leitura na formação dos sujeitos. A literatura infantil contribui significativamente para a construção do repertório cultural, imagético e simbólico das crianças, além de estimular o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da capacidade crítica dos pequenos leitores.

Nesse sentido, os professores precisam ser capazes de selecionar textos literários adequados à faixa etária e aos interesses das crianças, considerando aspectos como a linguagem, a narrativa, as ilustrações e as temáticas abordadas. Além disso, é fundamental que os educadores sejam capazes de mediar a leitura desses textos, promovendo a interação e a reflexão crítica das crianças em relação às histórias e personagens apresentados.

A formação docente para trabalhar com literatura na educação infantil deve contemplar também o conhecimento das teorias literárias e da psicologia do desenvolvimento, a fim de subsidiar a compreensão do processo de leitura e interpretação das crianças. Os professores precisam estar atualizados em relação às tendências e inovações na área da literatura infantil, bem como em relação às práticas de promoção da leitura e da escrita na escola.

Além disso, é fundamental que os profissionais da educação desenvolvam habilidades de mediação da leitura, que lhes permitam promover experiências significativas de contato com os textos literários, estimulando a imaginação, a sensibilidade e a reflexão das crianças. A formação e capacitação docente devem, portanto, contemplar estratégias e recursos para o trabalho com a literatura na educação infantil, tais como a leitura em voz alta, a contação de histórias, o uso de recursos audiovisuais e digitais, a produção de textos e outras atividades que promovam a expressão e a fruição literária.

Além disso, os professores precisam estar atentos às especificidades da linguagem literária e às potencialidades dos diferentes gêneros literários, como contos, fábulas, poemas, parábolas, entre outros, que podem ser trabalhados com as crianças. A diversi-

dade cultural e linguística presente na literatura infantil também deve ser considerada, contribuindo para a formação de leitores críticos e conscientes da pluralidade de vozes e discursos presentes no universo dos livros.
A formação e capacitação docente para se trabalhar literatura na educação infantil precisa, ainda, contemplar a integração da leitura literária com as demais áreas do conhecimento, de modo a promover uma educação integral e significativa para as crianças. A literatura pode ser um recurso pedagógico poderoso para o ensino de temas transversais, como ética, cidadania, diversidade, sustentabilidade, entre outros, estimulando a reflexão crítica e a construção de valores e atitudes positivas nas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil pode ser um recurso pedagógico poderoso para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais das crianças, favorecendo o crescimento e a autonomia dos pequenos leitores. Os professores, portanto, desempenham um papel fundamental na promoção de práticas de leitura que estimulem a imaginação, a sensibilidade e a reflexão das crianças, contribuindo para a formação de leitores competentes e críticos.
Nesse sentido, as instituições de ensino e os sistemas educacionais têm um papel importante no incentivo à formação e capacitação docente para o trabalho com literatura na educação infantil. É necessário que sejam promovidas políticas e projetos que valorizem a leitura e a formação de leitores desde a infância, garantindo apoio e recursos para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes nesse sentido.
As políticas públicas e as práticas educacionais devem priorizar a formação docente como um dos pilares essenciais para a melhoria da qualidade da educação infantil, estimulando a reflexão crítica e o aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas para a promoção da leitura e da literatura. É fundamental que os professores sejam incentivados a participar de cursos, seminários, oficinas e eventos de formação continuada, que possam enriquecer suas práticas e ampliar seu repertório de estratégias e recursos para trabalhar com literatura na educação infantil.
A formação e capacitação docente para se trabalhar com literatura na educação infantil devem ser percebidas como investimentos no futuro das crianças e da sociedade como um todo. É por meio da literatura que as crianças podem ampliar sua visão de mundo, desenvolver a empatia, a criatividade e o senso crítico, além de fortalecer a sua identidade e a sua autoestima.
Portanto, é essencial que os professores estejam preparados para promover experiências de leitura significativas e enriquecedoras para as crianças, que estimulem o prazer pela leitura e a valorização da literatura como forma de expressão e conhecimento.
A formação e capacitação docente para se trabalhar com literatura na educação infantil são, assim, um caminho para a construção de uma educação mais humana, inclusiva e transformadora.
No decorrer deste trabalho, observa-se que não podemos abrir mão da Literatura infantil, pois, é através dela que o conhecimento chega as crianças tão pequenas. Com a literatura infantil, desenvolvemos a imaginação, a criatividade e o cognitivo mesmo quando as crianças não são alfabetizadas.
Não podemos esgotar um assunto tão vasto e rico como a leitura na educação infantil, mas levantar reflexões e apontar alguns caminhos para esse resgate como tema principal nas escolas, que ficou em segundo plano, momento de distração no cotidiano de milhares de crianças.
Nós educadores devemos repensar nossas práticas e promover, no cotidiano escolar a discussão sobre a pluralidade cultural do povo brasileiro, por meio das atividades de leitura, com objetivo de ampliar a formação do profissional da educação, no que se refere à indicação e leitura de livros adequados para cada uma das diferentes faixas etárias.
Acreditamos, que podemos realmente levar muitas crianças a ampliar e educar seus olhares para a leitura e para a arte (literatura), a se transformar em leitores plurais, em cidadãos mais preparados para a vida em sociedade que acima de tudo, esteja de mente aberta e disponível para aprender com as possibilidades de leitura de mundo e de vida que uma criança pode ensinar, construindo esse conhecimento por meio da lei-

tura de bons livros e com professores bem preparados para atividades diárias no espaço escolar.
A escola deve ser o local do saber e do bem, a construção da cidadania crítica e ativa demanda conhecimento, reflexão, análise, discussão, prática de intervenção na realidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, L. Literatura Infantil Brasileira. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

ARROYO, L. Ofício de Mestre: Imagens e Auto Imagens. Petrópolis, Vozes, 2000.

AZEVEDO, Ricardo. Livros para crianças e Literatura infantil: convergências e divergências. Boletim da FNLIJ, jan/99.

BARBOSA, M. C.; HORN, M. G. S. Projetos pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

BOUTH, Angela M. A Senhora Dona Sancha Descubra o Seu Rosto. In Boletim Científico da Soc. Psicanalista do Rio de Janeiro. [200-?].

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CADEMARTORI, L. O que é literatura infantil?. São Paulo: Moderna, 1997.

CANTARELLI, A. Literatura infantil: teoria, análise e didática. São Paulo: Moderna, 2003.

CASCUDO, Câmara - Dicionário do Folclore Brasileiro. Belo Horizonte: Itatiaia. 1988.
DUARTE JÚNIOR, João Francisco. Por que Arte-Educação? São Paulo: Papirus, 19. ed. 2008.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MORENO, Leonel de Alencar. O lúdico e a contação de histórias na educação infantil. Florianópolis: Artmed, 2009.

SILVA, Flávia Savoia Dias. Contos de Fadas... Um universo de Aprendizagem?. São Paulo: Moderna, 2007.

TAFURI, Johannella. O desenvolvimento musical através do canto na etapa infantil. In: IX ENCONTRO ANUAL DA ABEM. Anais do IX Encontro anual da ABEM, Belém, 2000.

ZIMMERMANN, Nilsa. A música através dos tempos. São Paulo: Paulinas, 1996.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL

VALDIRENE PEREIRA DA SILVEIRA SANTOS

RESUMO
Este estudo se propõe a explorar reflexões acerca da instrução especial, da integração educativa e das distintas limitações. A escola unificadora emerge como uma solução inovadora em contraposição ao típico modelo puramente escolar, caracterizando-se por sua abertura e aceitação sem distinção de sexo, idade, origem financeira, situação econômica, grupo étnico ou social, incorporando os estudantes com exigências especiais de aprendizado às turmas regulares, os quais anteriormente eram excluídos ou expulsos das instituições educacionais convencionais. O propósito deste documento é analisar, em primeiro lugar, as diretrizes educacionais das gestões anteriores em relação à educação especial e sua transição gradativa em direção à escola inclusiva, além de investigar como a educação unificadora e a escola inclusiva têm sido concebidas em nossa nação. Num segundo momento, busca-se ilustrar a mudança de foco da política educativa em direção à visão pregressa da educação especial em detrimento dos grupos marginalizados e da parcela mais vulnerável socialmente, apesar das afirmações governamentais em favor da igualdade, equidade e inclusão nas esferas econômica, política, social, cultural e educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão Escolar, Fusão, Diretriz Educacional.

INTRODUÇÃO

A inclusão representa um desafio no ensino primário, orientando as práticas educacionais voltadas para a integração de crianças e jovens no sistema educacional nacional que, devido a disparidades sociais, culturais, de gênero e/ou econômicas, enfrentam obstáculos de acesso à educação ou correm o risco de serem excluídos dos serviços educacionais.

A visão de uma sociedade igualitária, na qual os indivíduos desfrutam da liberdade de expressão e crença, vivendo sem medo e privação, tem como base o reconhecimento da dignidade inata de todos os seres humanos e da igualdade de seus direitos fundamentais, valores presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos, um movimento global ao qual o Brasil se vinculou.

Discutir a educação inclusiva implica uma transformação da sociedade excludente, visando à inclusão de todos os estratos sociais, sem discriminação econômica, sociocultural, étnica, de gênero ou política, visando construir uma democracia participativa.

Essa mudança requer a participação de cidadãos, autoridades governamentais e instituições sociais, incluindo a educação, que pode fomentar equidade e justiça social para os excluídos não somente do sistema educacional, mas também da comunidade em si.

No entanto, a educação tem sido afetada pelas flutuações da política econômica, com reduções no orçamento e a busca por "equidade" ao oferecer bolsas de estudo para estudantes "talentosos" de baixa renda, independentemente do nível de ensino.

Concomitantemente, os cortes nos orçamentos do Ministério da Educação Pública e das universidades públicas favorecem o crescimento do setor privado, restringindo o acesso dos jovens ao ensino superior por meio de exames de admissão, um processo que seleciona e exclui os menos favorecidos da escola pública, ignorando aqueles sem "capacidade intelectual". Desse modo, sob a política de bolsas, ocorre discriminação social e exclusão dos marginalizados em várias esferas. Essa situação se reflete nas políticas educacionais para crianças com necessidades especiais, que evoluem de um modelo de escola integrada para um conceito inicial de escola inclusiva, ao mesmo tempo em que ressurgem categorizações restritivas impostas pela Subsecretaria de Educação Básica, identificando as diferentes deficiências.

No entanto, qualquer tipo de estigma resulta em segregação e mina a dignidade das pessoas. Dessa forma, a escola inclusiva representa uma inovação e um progresso democrático ao acolher membros de todas as camadas sociais.

GRUPOS VULNERÁVEIS, A EXCLUSÃO E A IN-

CLUSÃO

A exclusão educacional e a marginalização de grupos vulneráveis são desafios substanciais para a criação de uma sociedade inclusiva, na qual as instituições de ensino são acessíveis a todos, proporcionando educação de qualidade e integrando os alunos em todas as atividades educacionais e sociais, como parte integral da comunidade escolar e da sociedade em geral.

Alcançar a igualdade de oportunidades, derrubar as barreiras à aprendizagem, lidar com a diversidade e atender às necessidades de todos os alunos é uma tarefa complexa, especialmente quando persistimos em rotular, separar, distinguir ou discriminar. O conceito de escola inclusiva não surge instantaneamente, mas é resultado de um longo percurso, desde a concepção inicial de educação especial até a visão contemporânea de uma escola inclusiva, passando por fases como escolas especializadas, escolas integradoras e atendimento às necessidades especiais de aprendizagem.

Entretanto, para efetivar uma escola inclusiva, é fundamental construir uma sociedade inclusiva na qual todos tenham espaço, com suas diferenças, competências, saberes e lacunas.

Uma sociedade genuinamente democrática não só de nome, mas na prática, na qual todos os cidadãos se sintam igualmente capacitados a participar ativamente da vida política, econômica, social e cultural, com acesso a serviços essenciais como saúde, educação e moradia.

Nesse contexto, todos são acolhidos, independentemente de seu status social, gênero, idade, crenças ou origem étnica, com direitos e deveres equiparados perante a lei, sem privilégios de qualquer natureza - esse é o cerne de uma sociedade inclusiva, que proporciona oportunidades para todos.

Conforme Rosseto (2005, p. 42) destaca:

A inclusão não se resume a transferir alunos de escolas especiais para escolas regulares, mas é um projeto de longo prazo que demanda uma reestruturação profunda das escolas para otimizar as oportunidades de aprendizagem de todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais.

Uma sociedade inclusiva acolhe seus membros de todas as camadas sociais, sem discriminação, exclusão ou restrições ao desenvolvimento individual e coletivo. É essencial que todos os cidadãos encontrem seu lugar nessa sociedade, sem serem excluídos dos contextos nos quais a vida comunitária se desenrola.

A escola desempenha um papel central na transformação da sociedade, direcionando a transição de uma sociedade que reproduz desigualdades para uma sociedade produtiva baseada em equidade e justiça, sendo, assim, o epicentro da política de inclusão social.

A formação cidadã desempenha um papel essencial na educação escolar, pois envolve as pessoas em questões que afetam suas comunidades, sejam elas familiares, profissionais, sociais ou de governança. Esse envolvimento requer solidariedade entre os membros da comunidade escolar, compartilhando a responsabilidade pela educação não apenas com os professores, mas também com os alunos, autoridades, pais e organizações civis.

Na perspectiva da educação inclusiva, todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem têm a responsabilidade de apoiar as crianças com necessidades educacionais específicas, sem categorizá-las por deficiências motoras, visuais, auditivas etc., mas sim como indivíduos com necessidades educacionais distintas.

O propósito da educação deve ser o de abrir mentes para acolher colegas com diversas características, integrando não apenas aqueles com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), mas também aqueles que enfrentam dificuldades para ingressar e permanecer na escola. Isso requer uma mudança da mentalidade de tolerância para uma postura ativa de aceitação e inclusão em todas as atividades educacionais e extracurriculares, tanto por parte dos educadores quanto dos colegas. O enfoque deve ser na formação para a convivência e apoio mútuo, em vez da competição exacerbada.

Em uma sociedade capitalista, sob uma política neoliberal que valoriza a competitividade como princípio de êxito e conforto, torna-se desafiador alcançar a utopia de uma

escola equitativa e igualitária. Entretanto, foram as utopias que catalisaram transformações em sociedades ao longo da história. Acredita-se que a educação pode fortalecer a coesão social ao preparar indivíduos para conviver harmoniosamente e ao oferecer melhores oportunidades de inserção na vida produtiva, no desenvolvimento cultural e na participação nas instituições sociais. Construir uma utopia que promova uma mudança radical na sociedade em relação aos seus valores e atitudes em relação às pessoas com necessidades educacionais específicas é uma meta que pode resultar em mudanças significativas.

A educação inclusiva está intrinsicamente relacionada a uma sociedade democrática, igualitária e inclusiva. A reforma política em direção a uma democracia global deve passar pela escola, influenciando tanto a esfera social coletiva quanto a individual, com o intuito de alcançar uma sociedade mais solidária e cooperativa. No entanto, essa abordagem educacional não recebeu a devida atenção dos especialistas da época, que não consideraram as questões relacionadas à educação especial, à política educacional de integração e muito menos à educação inclusiva.

A inclusão no contexto educacional demanda uma visão não apenas nacional, mas também internacional, como uma diretriz política para os países membros das Nações Unidas. Nesse sentido, é crucial reconhecer a definição da UNESCO (1990) sobre inclusão:

Inclusão é um movimento que visa transformar os sistemas de ensino para responder à diversidade dos alunos. É imprescindível efetivar o direito à educação com igualdade de oportunidades e está relacionada ao acesso, permanência, participação e aproveitamento de todos os alunos, com destaque para aqueles que, por diversos motivos, são excluídos ou estão em risco de marginalização.

A política educacional para crianças com necessidades educacionais especiais em todos os países tem variado ao longo da história, indo de uma abordagem separatista e segregacionista que criava ambientes específicos para crianças com deficiências até a escola integrada.

Houve muitas ocasiões em que a verdadeira essência da integração escolar não foi plenamente considerada - o que ela realmente significa, como pode ser implementada e que modificações curriculares seriam necessárias para alcançá-la. Além disso, a formação de professores, tanto no início de suas carreiras quanto em cursos de atualização, e a disponibilidade de assistentes para apoiar o trabalho em sala de aula com alunos nessas condições não receberam a atenção devida.

A presença da democracia na esfera educativa é vital para moldar os futuros cidadãos sob uma nova concepção de sociedade. A democracia educacional começa com o acesso à escola, assegurando que nenhum cidadão seja privado desse direito, e garantindo que todas as pessoas - sejam crianças, jovens, adultos, homens ou mulheres, com ou sem deficiências - tenham suas necessidades básicas de aprendizado atendidas.

Essa abordagem vai além da simples expansão dos serviços educacionais. Ela leva em consideração os contextos socioeconômicos, políticos e culturais dos alunos, buscando fomentar a aquisição de habilidades que permitam uma aprendizagem mais eficaz, a melhoria da qualidade de vida e o alcance de um desenvolvimento econômico, social e cultural que resulte em um desempenho profissional aprimorado e em uma melhor qualidade de vida.

A educação não deve se restringir apenas aos fundamentos de leitura, escrita, matemática e resolução de problemas. Ela deve ser encarada como a base para alcançar um desenvolvimento humano mais amplo, englobando conhecimentos teóricos, valores práticos e atitudes necessárias para que os indivíduos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas capacidades, viver com dignidade, participar ativamente do desenvolvimento da sociedade, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões informadas e continuar aprendendo ao longo da vida.

No entanto, uma democracia educacional que não leve em conta as necessidades dos cidadãos frequentemente excluídos do sistema educacional, especialmente aqueles com deficiências que são segregados ou discriminados, é insuficiente. Para alcançar

uma verdadeira democracia na esfera educacional, é vital implementar uma abrangente reforma escolar que combata a exclusão e a discriminação, garantindo a inclusão de todos os indivíduos.
No contexto brasileiro, a política educacional tem oscilado entre o abandono da educação especial, a escola integrada e uma abordagem tímida em direção a uma escola inclusiva. Para que a democracia na educação seja eficaz, é essencial uma mudança substancial nesse panorama, com políticas consistentes e inclusivas que garantam a todos os cidadãos o acesso a uma educação de qualidade, respeitando a diversidade e promovendo a igualdade de oportunidades para todos.

A EVOLUÇÃO ESCOLAR
A progressão da instituição escolar ao longo da história reflete uma variedade de propósitos e funções, desde uma escola elitista que instruía os filhos das classes privilegiadas até uma escola destinada a formar trabalhadores e evitar a ociosidade e a delinquência juvenil, além de preparar futuras gerações de profissionais.
Essa transformação é o alicerce da escola pública. Por outro lado, ao longo dos tempos, a Igreja Católica teve um papel significativo na educação, educando seus seguidores interessados em resgatar crianças necessitadas por meio da educação para torná-las bons cristãos e, consequentemente, cidadãos exemplares.

No Brasil, o governo levou quase três séculos para iniciar ações efetivas em prol da educação da população, com esforços mais tangíveis surgindo apenas na terceira década do século XIX. Entre 1834 e 1934, ocorreu um processo gradual, porém contínuo, de democratização do acesso à educação básica pública nas redes estaduais e municipais. (LEÃO, 2005, p.2).

Atualmente, nem todas as instituições educacionais acolhem crianças necessitadas em suas salas de aula, e muitas delas são vistas como elitistas devido às elevadas mensalidades cobradas. Isso torna a escola privada tradicional uma instituição não inclusiva.
A escola pública ao longo da história era considerada tradicional não apenas pelos métodos de ensino utilizados, mas também pelos objetivos de formar cidadãos exemplares. No entanto, é crucial reconhecer que todo indivíduo, independentemente de gênero, tem direito a uma educação de qualidade, sem discriminação de classe social, religião, etnia ou condição física.
Historicamente, ocorreu uma separação do "diferente" e do "anormal", sem considerar a inclusão de meninas e meninos com deficiência nos grupos considerados "normais". Essa mentalidade refletia intolerância e rejeição à diversidade, sendo considerada como algo "natural" com a ideia de que a escola deveria formar indivíduos íntegros, saudáveis e produtivos. Esta reflexão histórica destaca a importância de promover a inclusão e a diversidade nas instituições educacionais, assegurando que todos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças ou condições.

A transição da escola tradicional para a escola inclusiva está intimamente relacionada à evolução das percepções sobre deficiência e diversidade. Na visão tradicional, as variações na constituição biológica das pessoas frequentemente eram vistas como obstáculos intransponíveis, justificando a exclusão daqueles que enfrentavam desafios biológicos das atividades consideradas "normais" (TUNES. 2003, p. 9).

Esta exclusão, por sua vez, ampliava as barreiras ao desenvolvimento intelectual, criando um ciclo que levava à formação de deficiências, não apenas físicas, mas também sociais e educacionais.
A definição de deficiência pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma perda ou anormalidade de uma estrutura ou função, temporária ou permanente, ampliou a compreensão sobre as limitações que as pessoas podem enfrentar em termos psicológicos, fisiológicos ou anatômicos.
Na pedagogia contemporânea, o termo "diferença" substituiu o termo "deficiência", sendo entendido como uma restrição ou impedimento à capacidade de realizar uma atividade de forma considerada normal para o ser humano. Essa mudança vocabular reflete uma abordagem mais inclusiva e centrada

na pessoa, considerando as limitações como parte da riqueza da diversidade humana e não como uma condição que justifique a exclusão.

As mudanças nas perspectivas resultaram em classificações mais detalhadas e abrangentes das várias formas de limitações, visando reconhecer a diversidade de vivências e necessidades dos indivíduos com limitações. Essa evolução conceitual é crucial para fomentar a inclusão e assegurar que todos tenham acesso a um ensino de qualidade, independentemente de suas particularidades ou condições.

A categorização das limitações em segmentos como físicas, sensoriais, intelectuais e mentais é essencial para entender as distintas necessidades educacionais e requisitos de apoio desses grupos. A Educação Especial emergiu como uma forma de atender às demandas específicas de crianças e adultos inseridos nessas categorias.

No âmbito da Educação Especial, as definições das necessidades educacionais especiais englobam a identificação de talentos extraordinários em áreas como científica-tecnológica, humanista-social, artística e motora, que demandam um ambiente propício ao desenvolvimento dessas aptidões. Contudo, no Brasil, há falta de estabelecimentos e escolas que atendam devidamente a essas necessidades específicas, somado à escassez de capacitação dos professores para reconhecer e apoiar esses alunos.

O Autismo, caracterizado como um transtorno generalizado do desenvolvimento, impacta as relações sociais, a comunicação e os padrões comportamentais. Os sinais do autismo podem abranger desafios nas interações sociais, atrasos na linguagem verbal e comportamentos repetitivos ou restritivos. Para garantir a inclusão e a educação adequada de indivíduos com autismo e outras exigências especiais, é crucial oferecer um suporte educacional personalizado, currículos flexíveis e abordagens de ensino adaptadas às suas necessidades e preferências individuais. A detecção precoce, o acompanhamento especializado e a formação contínua dos professores são elementos vitais para assegurar que esses alunos recebam a educação e o suporte necessários para desenvolver seu potencial e participar plenamente na sociedade.

A identificação precoce de diferentes formas de necessidades especiais, como autismo, surdez, perda auditiva e deficiência intelectual, é essencial para garantir o desenvolvimento e o progresso adequados das crianças. Muitas vezes, essas condições não são prontamente identificadas pelos pais e educadores, o que pode resultar em atrasos na referência para atendimento especializado.

No caso da surdez e da perda auditiva, é fundamental detectar essas condições o quanto antes, pois a audição desempenha um papel crucial no desenvolvimento da linguagem e da aprendizagem. Crianças com limitações auditivas se beneficiam de intervenções precoces e do uso de tecnologias assistivas, como aparelhos auditivos e sistemas de comunicação visual, como a língua de sinais.

A deficiência intelectual, caracterizada por limitações substanciais no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, abarca uma diversidade de habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Identificar e apoiar crianças com deficiência intelectual requer uma abordagem individualizada, que leve em consideração suas necessidades específicas e proporcione o suporte adequado para o desenvolvimento de suas competências.

É essencial que pais e educadores estejam atentos a possíveis indícios de dificuldades de aprendizagem, comportamentais ou de desenvolvimento e busquem orientação de profissionais especializados para avaliação e intervenção precoce. A detecção precoce e o suporte apropriado são fundamentais para garantir que todas as crianças tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial e se desenvolver de forma saudável e inclusiva.

As limitações motoras, múltiplas limitações e baixa visão são condições que requerem cuidados especiais no âmbito da Educação Especial. A limitação motora, que envolve dificuldades no controle do movimento e da postura, pode variar em termos de intensidade e necessidades de apoio, sendo crucial oferecer adaptações físicas e auxílios pessoais para promover a autonomia e interação dos estudantes com o ambiente.

Para os indivíduos com múltiplas limitações, que apresentam combinações de limita-

ções físicas, sensoriais e/ou intelectuais, as demandas de suporte abrangem diversas áreas de habilidades adaptativas e desenvolvimento. Casos complexos como esses requerem instituições especializadas e políticas educacionais específicas para garantir uma assistência adequada e a inclusão.

A visão reduzida, caracterizada por limitações visuais que dificultam a execução de tarefas visuais mesmo com correções convencionais, pode ser melhorada através do uso de dispositivos ópticos e não ópticos, bem como adaptações técnicas e ambientais. Recursos visuais como lupas, contrastes de cores e ampliadores de tela podem ser vitais para facilitar a funcionalidade das pessoas com visão reduzida.

É crucial ter em mente que essas condições não afetam a capacidade intelectual das pessoas, mas podem impactar significativamente suas interações com o ambiente e seu acesso à educação. O apoio moral, físico e emocional dos pais, professores e colegas desempenha um papel essencial no desenvolvimento e aprendizado das pessoas com deficiências visuais, múltiplas limitações e visão reduzida. A implementação de políticas educacionais inclusivas e a presença de recursos especializados são fundamentais para garantir que esses indivíduos recebam o suporte necessário para alcançar seu potencial e se integrar plenamente na sociedade.

A cegueira é a ausência ou perda completa da visão, geralmente permanente, que não afeta a capacidade intelectual da pessoa. Em situações de cegueira, as dificuldades de aprendizagem frequentemente estão mais relacionadas a questões psicológicas e emocionais do que à habilidade intelectual da pessoa. É essencial criar um ambiente de respeito, confiança e aceitação para essas crianças, tanto por parte dos colegas quanto dos professores, promovendo a inclusão e a aprendizagem colaborativa.

É crucial oferecer apoio emocional e afetivo tanto em casa quanto na escola para crianças cegas, pois isso desempenha um papel significativo em seu desenvolvimento e aprendizado. Além disso, o avanço da tecnologia moderna tem proporcionado recursos valiosos, como livros em braille, computadores especiais, telefones adaptados e gravadores, que facilitam a comunicação e o acesso à informação para pessoas cegas.

Para garantir a inclusão adequada de crianças cegas nas instituições de ensino, é importante equilibrar o número de alunos com necessidades especiais e aqueles considerados "normais", a fim de evitar sobrecarregar os professores e garantir atenção individualizada e um currículo adaptado. Em alguns países, como a França, são disponibilizadas escolas auxiliares para apoiar os professores no atendimento de alunos com necessidades especiais, garantindo um ambiente educacional mais inclusivo e acessível para todos.

A colaboração entre famílias, escolas, profissionais de saúde e a comunidade em geral é essencial para garantir que crianças cegas recebam o apoio necessário para alcançar seu potencial máximo e se desenvolver plenamente, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e acolhedora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca pela excelência educacional em todos os níveis do sistema de ensino brasileiro é um objetivo fundamental da política educacional governamental e de cada instituição que almeja ser reconhecida como uma referência em qualidade. No entanto, são poucos - se é que existem - os que se dedicam a ser reconhecidos como escolas que priorizam a inclusão.

Frequentemente, confundimos a disponibilidade ou a capacidade de ingresso, por serem de baixo custo ou quase gratuitas, acessíveis a todos que desejam e que atendem aos requisitos administrativos para ingressar ou ter sucesso em avaliações de admissão, onde a habilidade intelectual é testada juntamente com a capacidade de interação, participação em atividades educacionais coletivas e relacionamento com todos os membros da comunidade educacional.

Uma escola inclusiva dispensa a necessidade de avaliações de admissão, não faz distinção com base em aspectos financeiros, de origem ou social, não classifica os alunos com base em habilidades intelectuais que incentivem a competição e o individualismo através de prêmios, sob a justificativa de superação pessoal e participação obrigatória, ou seleciona alunos para liderar em eventos

dedicados a homenagens nacionais. Pelo contrário, ela promove a cooperação, a aceitação e a assistência mútua, o diálogo sem hierarquias e a igualdade no tratamento de todos os estudantes, independentemente de gênero, idade ou posição social, religiosa, política ou étnica.

Conclui-se que a promoção de uma escola inclusiva é uma política essencial para atender às demandas educacionais de crianças, jovens e adultos de ambos os sexos. Em todo caso, seria uma empreitada enriquecedora, cujos resultados certamente seriam inspiradores para as comunidades beneficiadas. Não basta ter um ensino intercultural bilingue, mas sim um ensino que atenda às necessidades da população de acordo com as características geográficas da região em que se encontra, sua estrutura social e suas potencialidades produtivas. É evidente que o respeito pela cultura, língua e peculiaridades das pessoas é o melhor estímulo para a construção de uma escola inclusiva.

REFERÊNCIAS

FACION, J. R. Inclusão escolar e suas implicações. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

LEÃO, S. T. F. L. Breve análise sócio-histórica da política educacional brasileira: ensino fundamental. São Luís – MA, 23 a 26 de agosto 2005. Disponível:http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppII/pagina_PGPP/Trabalhos2/Silse_Teixeira _Freitas_Lemos_Le%C3%A3o175.pdf. Acesso em 04 jan.2025.

ONU, "Normas uniformes sobre oportunidades iguais para pessoas com deficiência", resolução 48/96, de 20 de dezembro de 1993.

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.

TUNES, E. Por que falamos de inclusão? Linha Critica Revista Semestral da Faculdade de Educação, n. 16, Brasília: UnB, 2003. pp. 5-12.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Satisfaction of Basic Learning Needs, Jomtien, Thailand, 5 a 9 de março de 1990.

_____. Declaração de Salamanca e Marco de Ação para Necessidades Educacionais Especiais. Salamanca, 1994.

O PRIMEIRO LIVRO A GENTE NUNCA ESQUECE: UM INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VANESSA JANUÁRIO GERÔNIMO

RESUMO
O presente trabalho visa salientar, de forma conceitual e prática, a importância do incentivo à leitura durante toda a educação básica infantil, e como os livros infantis podem influenciar no desenvolvimento da criança, assim como a ação da escola para promover o interesse pela leitura. Propõe-se neste artigo apresentar as dificuldades enfrentadas por professores e alunos para incorporar em sala de aula o chamado "gosto pela leitura", tornando o hábito de ler mesmo expostos a um mundo cada vez mais tecnologicamente imediatista. Com o foco central no entendimento que a valorização da leitura desperta a curiosidade, abrange o vocabulário e emprega na criança um domínio pensante e crítico, faz-se necessário abordar o tema sob a perspectiva de autores da educação e neurociência da leitura, como Stanislas Dehaene. O ponto norteador do estudo é trazer soluções para o problema em questão (preguiça de ler) e atrair a criança para o mundo das palavras mais simples que vão dos gibis aos clássicos literários.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil, ler, leitura.

ABSTRACT
This paper aims to highlight, in a conceptual and practical way, the importance of encouraging reading throughout early childhood education and how children's books can influence children's development, as well as the school's actions to promote interest in reading. This article aims to present the difficulties faced by teachers and students in incorporating the so-called "taste for reading" into the classroom, making the habit of reading a habit even when exposed to an increasingly technologically immediate world. With the central focus on understanding that valuing reading awakens curiosity, encompasses vocabulary and employs a thinking and critical domain in children, it is necessary to approach the topic from the perspective of authors in education and reading neuroscience, such as Stanislas Dehaene. The guiding point of the study is to find solutions to the problem in question (laziness to read) and attract children to the world of simpler words that range from comic books to literary classics.

KEYWORDS: Early childhood education, read, reading.

INTRODUÇÃO

O acesso à educação é basilar e constitucional, uma garantia singular que alcança todos os povos deste mesmo solo independente de sua posição democrática, seja ela qual for. O que isso significa? Que todas as crianças têm o direito à alfabetização, de forma mais clara, têm o direito de saber ler. Dito isto, já que uma das prerrogativas impostas para a educação é saber ler, é justo dizer que também vem do estado o dever de incentivar à leitura.

Em um mundo de telas torna-se cada vez mais difícil se debruçar sobre páginas de livros e focar em grandes textos, mas a leitura é uma prática habitual que deve ser exercida de forma contínua para que se torne um costume tão natural quanto qualquer outro. Claro, tais manejos do cotidiano não são deveras simples de serem impostos aos pequenos, é neste ponto que entra a ideia de atração. Como transformar algo que é "chato" em muito legal? Para tentar responder tal pergunta, este trabalho primeiramente estudou como o cérebro aprende a ler, e fez uma análise didática do quanto a leitura representa para o desenvolvimento cognitivo. Outro importante aspecto deste artigo é esbarrar no principal entrave da leitura na infância que é o analfabetismo. Como os profissionais da educação trabalham a proposta em sala de aula mesmo sob números alarmantes de crianças que chegam ao ensino fundamental sem estarem alfabetizadas. Retomando à fala anterior sobre o mundo das telas, é preciso acrescentar que vivemos em uma época de textos curtos e informações rápidas. Para muitos, até mesmo os vídeos são considerados longos, sendo atribuídos aos chamados "cortes" as principais

fontes de informação. Se não houver uma mudança drástica nos anos iniciais, a interpretação se dará por aqueles que serão ludibriados pela manchete e a opinião será formada sem o uso devido do contexto.
Dadas as devidas proporções do tema em questão, é possível discutir a importância da leitura na educação infantil não apenas como projeto pedagógico, mas como munição para as futuras gerações.

COMO APRENDEMOS A LER? OS NEURÔNIOS DA LEITURA

De acordo com Dehaene (Apud Benedetti, 2020, p. 107), a mesma região cerebral, em todas as culturas, intervém para decodificar as palavras escritas. Sua proposta teórica aplica a chamada Reciclagem Neural, hipótese que explica um enquadramento cerebral submetido a fortes limites genéticos, afirmando que a leitura reaproveita áreas originalmente dedicadas ao reconhecimento padronizado da visão.
Para tal processo, são envolvidas várias regiões cerebrais, como o reconhecimento visual, tão logo é identificado formas e desenhos (códigos), a conversão em grafemas-fonemas, ou associação do código exposto ao som relacionado, e atribuem às informações fonológicas e semânticas. O córtex pré-frontal e áreas associativas integram toda essa informação em segundos, habilitando a reação imediata que se dá quando se é deparado com a escrita. É praticamente impossível que uma pessoa alfabetizada consiga visualizar uma palavra ou frase e não faça a leitura instantânea. O cérebro trabalha rápido demais e o processo, uma vez adquirido, responde de forma involuntária.

A leitura, portanto, começa no olho, no centro de nossa retina (fóvea), capaz de reconhecer os detalhes da forma das letras. Os neurônios da retina desmembram em milhares de fragmentos a cadeia de letras de uma palavra. A região occípito-temporal esquerda reconhece a forma visual das palavras, sejam tais formas alfabéticas ou ideográficas, adaptando sua arquitetura hierárquica às especificidades de cada notação (aqui se encontra a interface entre inato e aprendido. Conforme lemos ou entendemos uma palavra, as vias de entrada do córtex diferem. Quando lemos, a ativação começa em torno de 100 milissegundos, no pólo occipital, sede das representações visuais precoces. (BENEDETTI, 2020, p. 138)

Por esta razão, a leitura nada mais é que o processo de decodificação de um sistema projetado, desenvolvido e aprendido ao longo dos anos e não pode ser imposto como uma reação natural aos instintos básicos da condição humana. Em outras palavras, antes de incentivar à leitura, é mister que se ensine a ler.

Logo se tornou óbvio que os dois grandes flagelos da educação brasileira, fosse ela pública ou privada, eram a indisciplina e a incapacidade de leitura-escrita dos alunos, que chegavam aos anos finais do ensino fundamental sem as noções mais básicas do processo de alfabetização, como, por exemplo, a capacidade de identificar a sílaba tônica das palavras lidas (e, com isso, incapazes de acessar a pronúncia correta das palavras no ato da leitura). (BENEDETTI, 2020, p.15)

Por mais simples e óbvio que possa parecer, a ação educadora da escola trava uma batalha campal com os desafios de incentivo à leitura, já que ao redor de cada aluno existe uma gente carente, desestruturada, desigual, sem conhecimentos e cheia de dificuldades. É bem justo dizer que a atuação do educador é complexa e cuidadosa para trazer àquela criança um mundo escondido cheio de peripécias e que pode ser alcançado através da leitura. Mas antes de debruçar sobre as formas graciosas e mágicas da literatura infantil, é bom ressaltar neste texto a importância que o exercício de ler traz para o crescimento mental e emocional dos pequenos, como será abordado no capítulo a seguir.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COGNITIVO

"A leitura é um dos principais meios de acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Ela permite que as pessoas sejam expostas a novas ideias, culturas e perspectivas, ampliando sua compreensão do mundo e suas habilida-

des de comunicação e pensamento crítico." (Kirsch et al., 2002)

A leitura é uma das principais ferramentas para o desenvolvimento social e cognitivo. Ela permite que as pessoas sejam expostas a novas ideias, culturas e perspectivas, ampliando sua compreensão do mundo e suas habilidades de comunicação e pensamento crítico.

Desenvolvimento Cognitivo
A leitura contribui para o desenvolvimento cognitivo de várias maneiras:
- Melhora a memória: A leitura ajuda a fortalecer a memória, pois requer a retenção de informações e a conexão entre elas.
- Desenvolve o pensamento crítico: A leitura estimula o pensamento crítico, pois requer a análise e a interpretação de informações.
- Amplia o vocabulário: A leitura expõe as pessoas a novas palavras e expressões, ampliando seu vocabulário e suas habilidades de comunicação.

Desenvolvimento Social
A leitura também contribui para o desenvolvimento social:
- Promove a empatia: A leitura permite que as pessoas sejam expostas a diferentes perspectivas e culturas, promovendo a empatia e a compreensão.
- Desenvolve a comunicação: A leitura ajuda a desenvolver as habilidades de comunicação, pois requer a expressão de ideias e a discussão de temas.
- Fomenta a criatividade: A leitura pode inspirar a criatividade, pois expõe as pessoas a novas ideias e perspectivas.

A leitura é fundamental para o desenvolvimento social e cognitivo. Ela contribui para a melhoria da memória, do pensamento crítico e do vocabulário, além de promover a empatia, a comunicação e a criatividade. Portanto, é importante incentivar a leitura desde cedo e mantê-la como uma prática regular ao longo da vida.
A leitura contribui para a expansão do vocabulário, o aprimoramento da memória e o desenvolvimento do raciocínio lógico, ou seja, para falar bem ou escrever, é preciso acessar as prateleiras instaladas no cérebro adquiridas pelo hábito de ler. Tão logo estimular essa prática nas crianças é crucial para provocar aquilo que poucos verdadeiramente se gabam de ter: o gosto pela leitura. Nunca é tarde para adquirir absolutamente nada que agregue conhecimento e cultura, mas quando a mente ainda é nova, mais fácil será para o plantio do costume.
De acordo com Mol e Bus (2011), o contato precoce com livros está diretamente relacionado ao aumento da capacidade linguística e da compreensão textual. Tomar para si mesmo o poder da interpretação daquilo que é sugerido como leitura, é um elemento libertador que será levado para todo o sempre como bagagem pessoal e nunca será tomado. Além de ofertar para a criança a chance brincar com a própria imaginação é um agrado virtuoso e benéfico.

As histórias estimulam a imaginação e a criatividade, permitindo que as crianças explorem cenários e conceitos que vão além de suas experiências cotidianas. (Mol e Bus, 2011, p. 137)

A leitura não deve ser uma tarefa exclusiva escolar, já que a maior parte da vida da criança está em casa. A leitura dentro dos núcleos familiares promove interação, união e conversa. Uma casa onde a leitura é uma prática constante aprimora a relação entre pais e filhos. Para Bus, Van Ijzendoorn e Pellegrini (1995) momentos de leitura compartilhada não apenas promovem a interação social, mas também criam um ambiente seguro para que a criança expresse sentimentos e dúvidas, facilitando a comunicação com os cuidadores.

Leitura como ferramenta pedagógica:
De acordo com Solé (1998), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto”. Como ferramenta pedagógica, a escola pode utilizar da leitura como sua maior aliada para desbravar horizontes, estimular o pensamento crítico, promover a construção de conhecimentos, além de um importante instrumento para introduzir valores, trabalhar habilidades socioemocionais e estimular o prazer pelo aprendizado.

Desde os anos iniciais, é possível trabalhar a

leitura básica da alfabetização com o apoio de livros infantis ilustrados e desempenhar a partir daí a aproximação relacional com as letras. Durante os anos seguintes, a leitura torna-se mais aprofundada e pode permitir clássicos misteriosos que prendem a atenção de jovens criativos (como veremos a seguir). Segundo Bettelheim (1980), os contos de fadas, por exemplo, ajudam as crianças a compreenderem seus próprios sentimentos e desafios, enquanto promovem valores e aprendizagens importantes.
Na esfera educacional, a leitura precoce é um preditor importante precursor do sucesso acadêmico. Ao apoiar a leitura como parte essencial do processo pedagógico, não apenas desenvolvemos competências acadêmicas, mas também contribuímos para a formação de cidadãos mais conscientes, criativos e preparados para os desafios da sociedade.

Crianças expostas a um ambiente rico em leitura desenvolvem maior interesse por aprender, o que impacta positivamente seu desempenho escolar e sua autonomia para buscar conhecimento ao longo da vida. (Sénéchal & LeFevre, 2002).

Potencializar a leitura como parte da aula nem sempre é tarefa fácil, é essencial que os educadores adotem práticas que a tornem prazerosa e significativa. Valorizar momentos de rodas de leitura, clubes do livro e peças teatrais são estratégias valiosas que ajudam a tirar um pouco a “preguiça de ler”, uma vez que a tela simplifica para essa nova geração todo material que é buscado.
Outra forma de aproximação é a escolha de textos que dialoguem com a realidade dos estudantes, a representatividade sempre é bem-vinda e uma leitura menos genérica e cheia de informalidades também favorece a conexão entre o aprendizado e suas vivências cotidianas. Como afirma Freire (1989), "a leitura de mundo precede a leitura da palavra", evidenciando que o ato de ler está intrinsecamente ligado à interpretação da realidade.

É POSSÍVEL INTERPELAR A TELA USANDO O LIVRO?

Se a ideia é usar o livro como recurso para captar a atenção do aluno em relação ao uso do celular é preciso ir preparado para o desafio, não combativo, mas complementar para que a atração seja voluntária e orgânica. Como afirma Moran (2015), “a tecnologia, quando bem utilizada, potencializa a aprendizagem e amplia as formas de interação com o conhecimento”. Um exemplo é o uso de aplicativos de realidade aumentada que interagem com livros, permitindo que imagens ou trechos ganhem vida no celular, proporcionando uma experiência multissensorial.
Uma junção positiva entre a interatividade das telas e a profundidade do papel é um método eficaz de não disputa, como a execução de um clube do livro digital, por exemplo. Nesse sentido, os alunos leem o livro físico e discutem o conteúdo em plataformas digitais, como fóruns ou grupos de mensagens. Lévy (1999) destaca que a comunicação mediada pela tecnologia possibilita a criação de comunidades de aprendizado, onde ideias podem ser trocadas em tempo real ou de forma assíncrona.
As escolas de modo geral devem promover o Dia do Livro como um evento célebre, tradicional e motivador. Mesmo em um mundo tecnológico, renunciar à praticidade do visor para abrir o velho amigo das páginas, é uma conquista cultural satisfatória. Mas o que ler? Se nem todo mundo se interessa por temas políticos, biográficos ou autoajuda, imagina a criança e o adolescente. Qual o tipo de leitura os pequenos leitores devem começar?

QUE TIPO DE LEITURA É PRÓPRIA PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA?

De acordo com Cademartori (1994), o início da literatura infantil pode ser marcado com Perrault, entre os anos de 1628 e 1703, com os livros "Mãe Gansa", "O Barba Azul", "Cinderela", "A Gata Borralheira", "O Gato de Botas" e outros. Depois disso, apareceram os seguintes escritores: Andersen, Collodi, Irmãos Grimm, Lewis Carroll, Bush.
No Brasil, a literatura infantil pode ser marcada com o livro de Andersen "O Patinho Feio", no século XX. Após surgiu Monteiro Lobato, com seu primeiro livro “Narizinho Arrebitado” e, mais adiante, muitos outros que até hoje cativam milhares de crianças,

despertando o gosto e o prazer de ler.
A depender da fase da criança, a leitura exigirá um maior estímulo cognitivo, emocional, social e linguístico, algo que brindará a imaginação sem fronteiras e propiciará a interação, a imaginação e o prazer pelo ato de ler. A literatura infantil de frases curtas e repletas de ilustrações carregam em si o mundo fantástico das cores e rimas, um encanto inocente que gera até mesmo nos adultos a leveza simples das fábulas. Segundo Bettelheim (1980), as ilustrações podem funcionar como um portal para o mundo simbólico, auxiliando no desenvolvimento da linguagem e do pensamento abstrato. Já para Coelho (2000), "os textos rimados e repetitivos facilitam a apropriação da linguagem oral e escrita, além de encantarem as crianças".

Essas histórias auxiliam no desenvolvimento emocional e na compreensão do mundo ao redor. A literatura infantil frequentemente aborda questões relacionadas a sentimentos, valores e comportamentos, auxiliando na construção de competências socioemocionais. (Tatar & Tatar, 2020).

De fato, a mente ainda jovem pode encontrar na literatura a amplificação de um universo que se descobre dentro de si, e a busca por uma aventura impossível que seja dentro da própria cabeça, ajuda a lidar com o mundo real que, ainda que muitas vezes amargo, necessita de mais corações criados sob esse imaginário.
Para a formação de leitores iniciantes e para cultivar o incentivo ao hábito da leitura, poucos letrados admitem, mas os gibis, ou histórias em quadrinhos (HQs), possuem uma relevância significativa no que tange interação, dinâmica e conectividade. De fato, desde os grandes clássicos de super-herois dos universos Marvel e DC aos nacionais Chico Bento e A turma da Mônica, abordam temas relacionados diretamente com o que acontece em diferentes contextos sociais.

As HQs funcionam como uma porta de entrada para o mundo da leitura, pois oferecem narrativas leves e visuais cativantes, que facilitam o envolvimento do leitor. (Ramos, 2017).

Com uma combinação de elementos visuais e verbais que ajudam a desenvolver habilidades de leitura e a capacidade de interpretar informações, além de amplamente acessíveis em termos de custo e conteúdo. Os gibis dialogam com diversas realidades culturais e sociais, promovendo a inclusão de leitores de diferentes origens. Kress e van Leeuwen (1996) destacam que "a leitura de imagens, juntamente com o texto, exige uma compreensão semiótica mais ampla, essencial para a alfabetização visual no mundo contemporâneo".

Como se vê, o conteúdo dos balões ajuda os autores a trabalharem as características dos personagens. A escolha do vocabulário é um dos principais recursos. O léxico, ao contrário da estrutura sintática, está muito mais sujeito a alterações. (MONTESSORI, 2017)

Por este aspecto, a leitura ser incorporada à educação infantil é mais que uma estratégia pedagógica, mas uma vantagem política para o futuro da sociedade. Ao ampliar o vocabulário e estimular a imaginação, a criança se torna preparada para compreender a realidade de modo mais crítico. Quem cresce sob o adequado e sadio costume de ler, ainda que sejam as finas páginas de gibi, tão logo ativa o gosto pelas palavras tornando ágil leitura e a confronta de modo racional e claro grandes questões de relevância social.
A leitura na primeira infância é uma prática fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Este artigo aborda os tipos de leituras apropriadas para esse estágio do desenvolvimento e suas implicações para a formação de habilidades linguísticas e de compreensão de mundo.
A primeira infância, que abrange os primeiros anos de vida até os seis anos, é um período crítico para o desenvolvimento humano. A leitura nesse estágio não apenas introduz as crianças ao mundo da linguagem e dos livros, mas também contribui para a construção de sua identidade e compreensão social. A escolha do tipo de leitura é crucial para maximizar esses benefícios.
Dada a Importância da Leitura na Primeira

Infância podemos elencar de forma prática algumas possibilidade a serem exploradas:

Livros Ilustrados
Livros com ilustrações vibrantes e envolventes são ideais para a primeira infância. As imagens ajudam a capturar a atenção das crianças e a estimular a imaginação. Exemplos incluem contos de fadas, histórias animais e livros interativos que incentivam a participação ativa das crianças.
Livros com Rimas e Repetições
Textos que utilizam rimas, aliterações e repetições são particularmente benéficos. Eles melhoram a memória auditiva e facilitam a aprendizagem do vocabulário. Obras de autores como Dr. Seuss e livros de poesia para crianças são exemplos que podem ser explorados.
Livros Sensoriais
Livros que oferecem diferentes texturas, sons ou elementos interativos proporcionam uma experiência de leitura multisensorial, essencial para o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças. Esses livros incentivam a exploração e a curiosidade.
Histórias do Dia a Dia
Livros que abordam situações cotidianas e experiências comuns ajudam as crianças a se identificarem com os personagens e a compreenderem melhor o mundo ao seu redor. Isso é essencial para o desenvolvimento da empatia e das habilidades sociais.
Contos Tradicionais e Folclóricos
Contos de diferentes culturas não apenas divertem, mas também introduzem as crianças a valores, moralidades e tradições diversas. Isso enriquece a compreensão cultural e promove a diversidade.

CONCLUSÃO
O desafio de despertar o gosto pela leitura em um cenário dominado por tecnologias e estímulos imediatistas exige criatividade e dedicação. O papel da escola, aliado à colaboração da família, é imprescindível nesse processo. Práticas pedagógicas dinâmicas, como rodas de leitura, atividades interativas e a integração entre livros e tecnologia, podem tornar o hábito de ler algo prazeroso e natural para as crianças. Além disso, a escolha de materiais adequados à faixa etária, como livros ilustrados, contos de fadas e gibis, facilita o engajamento dos pequenos leitores, criando uma ponte entre a fantasia e a realidade.
Conforme destacado por autores como Stanislas Dehaene, a leitura é um processo construído e desenvolvido ao longo do tempo, baseado na plasticidade do cérebro humano. Por isso, é fundamental ensinar a ler antes de incentivar a leitura, garantindo que todas as crianças tenham acesso às ferramentas básicas de alfabetização. Nesse contexto, o Brasil enfrenta desafios significativos, como o analfabetismo funcional, que demandam políticas públicas eficazes e a valorização da educação básica.
Portanto, o incentivo à leitura deve ser entendido não apenas como uma tarefa escolar, mas como uma missão coletiva que envolve educadores, famílias e a sociedade em geral. Investir na formação de leitores desde a infância é investir no futuro, garantindo que as próximas gerações sejam mais críticas, criativas e capazes de interpretar o mundo de maneira ampla e consciente. A leitura, quando apresentada de forma significativa e encantadora, pode transformar vidas e abrir portas para um universo ilimitado de possibilidades.

BIBLIOGRAFIA

BETTELHEIM, B. (1980). A psicanálise dos contos de fadas.

COELHO, N. N. (2000). Literatura infantil: Teoria e prática.

FREIRE, P. (1989). A importância do ato de ler.

BENEDETTI, Kátia Simone. A falácia socioconstrutivista: Por que os alunos brasileiros deixaram de aprender a ler e escrever. São Paulo: CEDET, 2020. DEHAENE, Stanislas. Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Porto Alegre, RS: Penso, 2012

MONTESSORI, M. (2017). A criança. A importância do gênero textual “gibi” como prática de leitura
RAMOS, Paulo. A leitura dos quadrinhos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009. E-book. Dis-

ponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 14 jan. 2025.

BUS, A. G., VAN IJZENDOORN, M. H., & PELLEGRINI, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. Review of Educational Research, 65(1), 1-21.

MOL, S. E., & BUS, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. Psychological Bulletin, 137(2), 267-296.

SÉNÉCHAL, M., & LEFEVRE, J.-A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. Child Development, 73(2), 445-460.

TATAR, E., & TATAR, S. (2020). Empathy development in children through reading: A systematic review. Journal of Educational and Developmental Psychology, 10(2), 1-15.

BETTELHEIM, B. (1980). A psicanálise dos contos de fadas.

KOCH, I. G. V., & ELIAS, V. M. (2010). Ler e compreender: Os sentidos do texto.

SOLÉ, I. (1998). Estratégias de leitura.

BACICH, L., & MORAN, J. (2018). Metodologias ativas para uma educação inovadora. Penso.

BUCKINGHAM, D. (2007). Crescer na era da mídia digital: desafios e oportunidades para crianças e jovens.

KENSKI, V. M. (2012). Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação.

LÉVY, P. (1999). Cibercultura.

MORAN, J. M. (2015). A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá.

A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS

VANESSA REIS MENEZES

RESUMO

A contação de histórias é uma das atividades mais importantes do currículo pré-escolar, devendo ser uma prática diária. Sua apresentação deve ser diversificada, visando enriquecer a vivência da criança, proporcionando-lhe contato com diversos tipos de recursos. Neste estudo de abordagem qualitativa inserida na linha de pesquisa Metodologia de ensino, cujo tema – O Papel da Contação de histórias para o desenvolvimento de crianças de zero a três anos de idade –, refletiu-se sobre a temática: - qual a contribuição da escola e da família nesse processo? Para a realização deste trabalho, optou-se pela pesquisa de revisão bibliográfica. O objetivo principal foi refletir sobre o tema em questão, para obter embasamento teórico para aprimorar a prática pedagógica. Objetivou-se também discorrer sobre o envolvimento da família neste contexto. Por meio desta pesquisa, foi possível constatar a relevância da contação de histórias para o desenvolvimento da criança e que elas devem ouvir histórias desde os primeiros meses de vida, sendo o papel da família na transmissão do valor social da leitura fundamental. A família deve incentivar a leitura como uma construção do apreço pela leitura, pois no ambiente familiar torna-se mais acessível para o leitor compreender o mundo.

PALAVRAS-CHAVES: Literatura, Educação Infantil, História, Família, Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Por muito tempo, o ato de narrar histórias nas escolas era visto apenas como uma maneira de divertir, distrair e relaxar as crianças, e ainda em algumas instituições essa ideia persiste. No entanto, no século XXI, a presença do Narrador de Histórias ou do Professor/Narrador de Histórias tem ganhado destaque, sendo reconhecida por sua importância tanto no âmbito educacional quanto emocional das crianças. Eles não só estão presentes em bibliotecas, feiras de livros e livrarias, mas também nas escolas. Esse hábito antigo, parte da tradição oral, está sendo resgatado pela educação como uma estratégia vital para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. A formação do leitor, nesse contexto, inicia-se com a atividade fundamental de escutar e recontar histórias.

Dessa maneira, sugestões de treinamento e programas de desenvolvimento de professores vêm incorporando em seus métodos a orientação para o exercício da narração de histórias.

Segundo diversos pesquisadores, a narração de histórias é uma ferramenta valiosa no cotidiano educacional de professores que atuam com crianças na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental.

As histórias incentivam a imaginação e a criatividade, estimulam a comunicação oral, facilitam o processo de aprendizagem, auxiliam no desenvolvimento das linguagens oral, escrita e visual, promovem o gosto pela leitura, favorecem a movimentação do corpo, colaboram com o senso crítico, estimulam brincadeiras imaginativas, valores e conceitos, ajudam na formação da identidade da criança, promovem a interação social e afetiva e exploram a diversidade cultural.

DESENVOLVIMENTO

Na antiguidade, a contação oral de histórias era frequentemente vista como uma forma inferior à escrita. No entanto, os povos se reuniam ao redor da fogueira para compartilhar suas lendas e contos, disseminando assim sua cultura e costumes.

Reunir-se para ouvir histórias era uma prática comum, ainda que por vezes fosse considerada uma atividade para pessoas simples, o que explica a rejeição que essa prática enfrentou ao longo do tempo pela sociedade. Essas histórias, pertencentes ao imaginário popular e à memória coletiva, eram destinadas a ouvintes de todas as idades, incluindo adultos e crianças que não tinham acesso à leitura.

Como observou Malba Tahan (1966, p.24), "até os dias atuais, todos os povos, civilizados ou não, têm utilizado a história como meio de transmitir verdades eternas, pre-

servar suas tradições ou disseminar ideias inovadoras".
Com o tempo, o homem percebeu que a contação de histórias não apenas entretinha, mas também despertava admiração e conquistava a aprovação dos ouvintes. O contador de histórias tornou-se, então, o centro das atenções populares devido ao prazer proporcionado por suas narrativas.
A literatura infantil torna-se fundamental para a aquisição de conhecimentos, recreação, informação e interação, necessários ao ato de ler. Neste sentido é de grande importância a aplicação coerente de atividades que despertem o prazer de ler, e estas devem estar presentes diariamente na vida das crianças, desde bebês. Segundo Silva (1992) "bons livros poderão ser presentes e grandes fontes de prazer e conhecimento.
Descobrir estes sentimentos desde bebezinhos poderá ser uma excelente conquista para toda a vida." (SILVA, 1992, p.57). Coelho (2000) afirma que a literatura foi vinculada, desde a sua origem, como instrumento moderador de transmissão de valores e normas sociais.
Assim, a linguagem literária assume seu papel desde os primórdios da civilização, que é a linguagem da representação, linguagem imagística como nenhuma outra tem a capacidade de concretizar o abstrato e educar pelo exemplo. Coelho (2000) acredita que as particularidades da natureza da literatura infantil são as mesmas da que se destinam aos adultos, tendo como diferença apenas a natureza do seu leitor/receptor: a criança, com linguagem adequada para esse público.
O primeiro contato da criança com um texto é realizado oralmente, quando o pai, a mãe, os avós ou outra pessoa conta-lhe os mais diversos tipos de histórias. "À medida que vai crescendo, já é capaz de escolher a história que quer ouvir, ou a parte da história que mais lhe agrada.
É nesta fase, que as histórias vão tornando-se aos poucos mais extensas e mais detalhadas" (CRAIDY; KAERCHER, 2001. p.87). As histórias reais são fundamentais para que a criança estabeleça a sua identidade e compreenda melhor as relações familiares.
Outro fato relevante é o vínculo afetivo que se estabelece entre o contador das histórias e a criança. Contar e ouvir histórias é compartilhar uma experiência gostosa, na descoberta do mundo das histórias e dos livros. Assim, Bakhtin (1992) discorre sobre a literatura infantil abordando que por ser instrumento motivador e desafiador, ela é capaz de transformar o indivíduo em um sujeito ativo, responsável pela sua aprendizagem, que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade. Portanto garantir a riqueza da vivência narrativa desde os primeiros anos de vida da criança contribui para o desenvolvimento do seu pensamento lógico e também de sua imaginação. [...] é sempre bom lembrar que a literatura é arte.

Arte que se utiliza da palavra como meio de expressão, para de algum modo, dar sentido a nossa existência. Se nós, na nossa prática cotidiana, deixarmos um espaço para que esta forma de manifestação artística nos conquiste seremos, com certeza, mais plenos de sentido, mais enriquecidos e mais felizes. (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 87).

Segundo a escritora Abramovich (2009) a história é um grande e importante instrumento da imaginação. Por meio da história a criança constrói a autoidentificação, que permite uma melhor aceitação de situações que não lhe agradam e ajuda a resolver conflitos. Todas as pessoas, sem distinção, apreciam as histórias. Neste sentido é importante retornar ao pensamento de Abramovich (2009) que destaca a importância de a criança ouvir muitas histórias e comenta que esta estratégia é que formará o futuro leitor. Segundo a referida autora a contação de histórias tem papel fundamental no desenvolvimento intelectual. Quando a criança desenvolve interesse pela leitura, sua imaginação seja estimulada, bem como o desenvolvimento comunicativo, na interação com o narrador, com as demais crianças e na interação sociocultural; ajuda, também, no seu desenvolvimento como um todo.
É relevante citar Lajolo (2002) e Craidy; Kaercher (2001), ao falarem dos livros infantis atuais, cheios de ilustrações, recursos gráficos dos mais variados, materiais diversos e estilos diversificados.
Este importante recurso didático é portador de histórias tradicionais ou contos moder-

nos, sendo capaz de prender a atenção do pequeno leitor e abrir portas para o universo mágico e misterioso da leitura.
Como resultado, alcançaria inúmeras e importantes aprendizagens, ao passo que ajuda a despertar o gosto pelo ato de ler e consequentemente auxilia no processo não só de alfabetização, mas letramento do indivíduo.
Portanto, todo tipo de produção literária que possa ser, de alguma forma, compreendida pela criança, deve estar sempre entre os recursos de estimulação do seu desenvolvimento, pois convivendo com estilos literários variados, a criança terá oportunidade de descobrir quais os seus interesses, de diversifica-los aproveitando a riqueza que cada um pode lhe oferecer e ter garantida a motivação para fazer do ato de ler uma fonte de conhecimento e prazer.
Vários estudos envolvendo a literatura infantil já foram realizados e com enfoques bem distintos. No entanto percebe-se que na área de educação, em relação à literatura, existem poucos estudos que privilegiam a família enquanto lugar no desenvolvimento da criança.
De acordo com Vieira (2004), o papel da família na transmissão do valor social da leitura é imprescindível. A família deve promover o ato de ler como construção do gosto pela leitura, pois no âmbito familiar torna-se mais fácil para o leitor a compreensão do mundo.
Segundo as autoras, Otte, Kovais (2003), as famílias, no passado reservavam um bom tempo para compartilhar as experiências do dia a dia e as crianças se uniam ao redor dos membros da família para escutar suas histórias.
Na atualidade, o que se observa nas casas são muitos meios de comunicação que prendem a atenção de crianças e adultos.
Se por um lado esta nova experiência possui lados positivos, como a ampliação do conhecimento e maior acesso a diversas informações, por outro lado o uso em excesso da televisão, do celular e da internet tem como consequência o afastamento da família e, de acordo com as autoras, isso acarreta o individualismo.
Ademais, outra consequência que se deve citar é a diminuição da capacidade imaginativa das crianças. Na opinião de Caruso (2003), além dos meios de comunicação, a família da atualidade enfrenta o problema do excesso de atividades como natação, ginástica, inglês e lição de casas.
Este excesso tem deixado as crianças sem tempo até para ler um livro. Os adultos também estão sendo afetados por estas rotinas diárias. Dessa forma, as crianças afastam-se da leitura de livros de literatura infantil, agentes importantes na formação de leitores ativos no processo de leitura e escrita.
Nessa perspectiva, o resgate da leitura de livros de literatura infantil para crianças de zero a três anos, é muito importante, pois, já que é nessa fase se constrói a necessidade pela leitura e se formam a personalidade e atitudes de um futuro adulto leitor.
A leitura, frequente, na infância, também, contribuirá de forma direta para o sucesso no processo de aquisição da escrita.
Fachinni (2009) pesquisou sobre a literatura infantil com o objetivo de promover situações de leitura para crianças com faixa etária entre seis meses e três anos de idade, incentivando a participação da família no processo de mediação da criança e o livro.
A autora apresentou resultados parciais do projeto "Bebeteca: mediação pedagógica e animação cultural" que indicam que, ao compartilhar de uma leitura, o bebê recebe uma dupla mensagem de apreço. O apreço pessoal é o que dá a certeza de que alguém lhe quer bem, e o apreço pela leitura é a percepção de que ler faz bem. Nesse projeto a autora mostra a importância que dá aos bebês e às suas famílias.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Durante muito tempo, a prática de contar histórias foi predominantemente oral: narrativas, sejam reais ou inventadas, eram transmitidas de boca em boca. Na Idade Média, os contadores de histórias eram altamente respeitados em todas as comunidades que visitavam. Os trovadores, por exemplo, ganhavam acesso aos palácios e vilarejos ao compartilharem histórias populares.
Com o surgimento da escrita, as histórias escritas passaram a coexistir com as histórias orais. A literatura, como relatos de eventos imaginados (ficção), passou a acompanhar a história propriamente dita, que descreve

eventos presumivelmente reais. A literatura infantil tem suas raízes nos contos populares, evidenciando que a contação de histórias é a base da literatura.
A contação de histórias foi usada como meio de disseminação das doutrinas religiosas budistas, e até hoje, na medicina hindu, oferecer uma história a pacientes desorientados é considerado um método relevante, levando em conta as questões psíquicas do paciente. No Oriente Médio, encontramos narradores profissionais de contos de fadas, e coleções extensas de contos de fadas indianos e turcos fazem parte da educação dos jovens príncipes.
No século passado, porém, o advento do audiovisual marcou uma mudança significativa. O cinema, a televisão, o computador e, mais tarde, a multimídia, transformaram a maneira como as histórias eram contadas. O contar histórias no século XX não se baseava mais exclusivamente na palavra, oral ou escrita, embora esta continue sendo de extrema importância. As imagens se tornaram ingredientes indispensáveis das narrativas. Agora, não apenas ouvimos ou lemos histórias, mas também as assistimos em sua representação audiovisual.
Seja criança ou adulto, rico ou pobre, sábio ou ignorante, todos apreciam histórias envolventes, que tenham vida e sejam capazes de prender a atenção. Como observou Malba Tahan (1966, p.16), "a história narrada, lida, filmada ou dramatizada circula por todo o mundo, vive em todos os climas. Não existe povo que não se orgulhe de suas histórias, lendas e contos característicos.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL

A contação de histórias remonta a tempos antigos, quando as narrativas eram transmitidas oralmente, formando uma tradição rica e respeitada. Na Idade Média, os contadores de histórias, como os trovadores, desfrutavam de prestígio ao compartilhar contos populares em comunidades diversas. Com o advento da escrita, as histórias orais coexistiram com as escritas, marcando o início da literatura como a conhecemos. A literatura infantil, enraizada nos contos populares, revela a contação de histórias como a essência da literatura.
A contação de histórias transcendeu fronteiras culturais, sendo utilizada para disseminar doutrinas religiosas e até mesmo como método terapêutico na medicina hindu. No Oriente Médio, narradores profissionais encantavam com contos de fadas, enquanto coleções indianas e turcas faziam parte da educação dos jovens.
No século passado, a ascensão do audiovisual transformou a narrativa, incorporando imagens e tecnologia às histórias. A história, agora, é contada não apenas oralmente ou por escrito, mas também visualmente.
Independentemente de idade ou origem, todos apreciam uma boa história, como observado por Malba Tahan: 'Não existe povo que não se orgulhe de suas histórias'. A contação de histórias na educação infantil e fundamental se revela como uma estratégia pedagógica essencial.
A escuta de histórias estimula a imaginação, desenvolve habilidades cognitivas e promove o letramento. As narrativas oferecem uma estrutura gramatical que facilita a compreensão textual e incentiva a expressão criativa das crianças.
A literatura infantil não apenas ensina a ler, mas também instiga a pensar, criar e refletir sobre questões éticas e sociais. Em um mundo moderno, permeado por tecnologia e estímulos variados, a contação de histórias continua sendo vital para o desenvolvimento das crianças, oferecendo uma conexão entre o passado e o presente, entre a cultura e a imaginação.
O epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), já dizia que quando a criança entra contato com experiências novas ouvindo ou vendo coisas que para ela são novidades, acaba inserindo esses conteúdos as estruturas cognitivas que possuía anteriormente, construindo significados e assim aumentando o seu conhecimento, somando o novo ao que já vivenciou, ao considerarmos o condicionamento mental infantil, o ideal e que a criança repita a história que acabou de ouvir, que ela tenha a oportunidade de dar outro final, altere, modifique a história que foi contada, quando a criança narra um conto estabelece uma relação entre fantasia e realidade.
Recontar histórias é outra atividade que pode ser desenvolvida pelas crianças.

Elas podem contar histórias conhecidas com a ajuda do professor, reconstruindo o texto original à sua maneira. Para isso podem apoiar-se nas ilustrações e na versão lida. Nessas condições, cabe ao professor promover situações para que as crianças compreendam as relações entre o que se fala o texto escrito e a imagem. O professor lê a história, as crianças escutam, observam as gravuras e, frequentemente, depois de algumas leituras, já conseguem recontar a história, utilizando algumas expressões e palavras ouvidas na voz do professor.

Nesse sentido, é importante ler as histórias tal qual está escrita, imprimindo ritmo à narrativa e dando à criança a ideia de que ler significa atribuir significado ao texto e compreendê-lo (RCNEI, VOL. 3, p.144).

Ler, ouvir/contar histórias desperta o pensamento narrativo. Uma forma de pensar coexistente com o pensamento lógico científica, vinculado à subjetividade e ao emotivo, surge em situações em que o sujeito busca compreender através de simbolismos a realidade. Sendo assim, o conto de histórias favorece o psíquico e emocional da criança, que enquanto cresce busca sua identidade baseada nos modelos que convive.

A escola tem uma grande responsabilidade nesse processo, o sistema educativo deve ajudar quem cresce em determinada cultura a se identificar, a partir das narrativas é possível construir uma identidade e de encontrar-se dentro da própria cultura, a escola deveria promover e divulgar contos orais e escritos que mostrem à realidade pluricultural brasileira resgatando história da tradição afro-indígena, favorecendo deste modo a construção da identidade infantil. Há gerações isto vem sendo negado onde se legitimam apenas os contos de origem europeia.

Para o professor da pedagogia hospitalar a contação de histórias é uma excelente ferramenta. A criança sofre com a hospitalização, se sente afastada do meio social e pouco à vontade para expressar a sua ludicidade, característica inerente a ela. Narrar histórias infantis nos hospitais como um dos instrumentos do tratamento total oferecido à criança internada, propicia melhora psíquica e/ou física.

Permitindo devolver a fantasia, contar história e uma atividade prazerosa e sadia que ameniza a condição de enfermidade dando maiores condições para médicos, enfermeiros, psicólogos, recreacionistas, terapeutas, professores e acompanhantes responderem as necessidades lúdicas da criança hospitalizada.

O PROFESSOR/CONTADOR DE HISTÓRIAS, AS TÉCNICAS E OS RECURSOS UTILIZADOS NAS CONTAÇÕES

Aspectos devem ser considerados para o sucesso da contação de histórias em sala de aula. Como espaço físico adequado, expressões e gestos utilizados pelo professor/contador, de forma a imitar os personagens; o ambiente deve ser harmonioso e aconchegante, sem distrações externas, com crianças agrupadas, a preparação de um baú ou prateleiras com livros infantis, um tapete de feltro colorido com recortes dos personagens das histórias, um avental com velcro onde os personagens possam ser fixados, fantoches ou dedoches, os fantoches de vara, de mão e de dedo são excelentes recursos para contar histórias aos pequenos, além disso são estimuladores da imaginação e da linguagem, facilitando a concretização das fantasias e a expressão dos sentimentos.

Os bonecos atraem as crianças proporcionando o prazer de dar vida e voz a eles; graças ao fantoche pode-se superar a timidez que dificulta a comunicação e podem ser expressos sentimentos.

O teatro de fantoches ensina a criança a prestar atenção no mundo sonoro, é um excelente recurso didático onde os professores podem abordar assuntos do conteúdo programáticos, focalizando o interesse para o assunto proposto, enriquecendo a aula.

Neste contexto também a música, tem o poder de alterar o comportamento incentivando a realização das atividades com prazer, diversas são as músicas infantis que podem ser trabalhadas nas diferentes modalidades e estratégias educacionais.

A educação ganha força ao aliar-se a expressão oral, expressão plástica e as emoções. Para a escritora de literatura infantil e juvenil, pedagoga, atriz e contadora de histórias profissional Fanny Abramovich os cuidados

e preparos do professor/contador de histórias se referem a:
1. Saber escolher o que vai contar, levando em consideração o público e com qual objetivo;
2. Conhecer detalhadamente a história que contará;
3. Preparar o início e fim no momento da contação e narrá-la no ritmo e tempo que cada narrativa exige;
4. evitar descrições imensas e com muitos detalhes, favorecendo o imaginário da criança;
5. Mostrar à criança que o que ouviu está ilustrado no livro, trazendo-a para o contato com o objeto do livro e, por consequência, o ato de ler;
6. e por último, saber usar as possibilidades da voz variando a intensidade, a velocidade, criando ruídos e dando pausas para propiciar o espaço imaginativo. Segundo a escritora, mediadora em projetos de oralidade, leitura e literatura infanto-juvenil e narradora oral de histórias, Cléo Busatto, o professor/contador deve descobrir as razões pelas quais contar histórias, para quem contá-las e em que contexto.

Salienta a importância de o professor/contador estar sensibilizado com a narração; é preciso que haja identificação entre o narrador e o conto. Com a história escolhida, o passo seguinte é estudá-la, buscando suas intenções e apreendendo seu simbolismo. A postura corporal do professor/contador sobre o contar sentado ou em pé são escolhas que advêm das características inerentes ao conto e do jeito de ser e funcionar naturalmente o educador.

O importante é ter uma postura corporal ereta e equilibrada, com musculatura relaxada, permitindo flexibilidade e expressividade corporal, possibilitando uma linguagem do corpo harmoniosa e, por conseguinte, possibilidades de sintonia com a história a ser narrada. Um corpo flexível favorece a utilização de gestos com leveza e naturalidade.

Cléo Busatto, porém, aponta para a facilidade que o contar em pé permite, no sentido de permitir a criação de imagens corporais; além disso, chama a atenção para a ligação entre o professor/contador e as crianças através do contato visual, olho no olho. No contato olho a olho, a manutenção do interesse no que se está dizendo acontece e, ao mesmo tempo, envolve o ouvinte e o valoriza, fazendo deste, parte da narração.

O olhar projetado para a criança, além de acontecer enquanto se fala prendendo sua atenção, também pode preencher um silêncio, levando a criança a ter expectativa e interesse para o que será dito logo em seguida, deixando espaço para a imaginação agir. É interessante levar as crianças a participarem da contação, essa energia infantil deve ser direcionada e aproveitada no contexto da história, ficando os alunos incumbidos de fazer o toque de uma campainha ou outra onomatopeia qualquer, esses recursos interativos convidam a criança a ser uma ouvinte ativa e não passiva.

No momento da narração da história o professor/contador de histórias necessita de uma diversidade de material (contos maravilhosos, fabulas, lendas, mitos, poesias, adivinhas e livros de imagens) adequado a sua faixa etária. Antes de iniciar uma fábula, declamar uma poesia, pedir licença para atender uma ligação imaginaria de um personagem folclórico, enfim transitar pelos gêneros proporciona dinamismo e empolgação na hora da narração, prende a atenção dos alunos e leva-os a conhecerem novos gêneros textuais.

Os contos tradicionais, como os contos de fadas – com linguagem simbólica, auxiliam a criança nos seus momentos de angústia e insegurança emocional, trazendo conforto e restaurando a confiança a partir da resolução com um final feliz. A literatura educa através dos contos e historietas moralizantes tradicionais que ainda são encontradas em livros didáticos e alguns livros de crianças, mesmo que às vezes disfarçados. Os contos modernos são narrativas originais criadas por autores contemporâneos que trazem uma renovação do universo maravilhoso, abordam o cotidiano das crianças, desde as situações mais comuns até temas sociais, existenciais, éticos, religiosos de nossa época e com os quais estes estão em contato. O livro de imagens é outro recurso da contação de histórias, sendo que este nos traz histórias narradas por meio de imagens não utilizando o texto verbal, uma forma de literatura infantil pouco explorada. As imagens são narrativas com conteúdo de des-

crição e ação ao contrário das ilustrações decorativas dos livros infantis, com muitos detalhes da história, entre uma imagem e outra, que devem ser imaginados pelo leitor ou contador, com passagem de tempo e mudanças espaciais importantes destacando-se o gestual das personagens e tudo que for indicador de ação e movimento para que a história possa ser bem compreendida.

Um trabalho com crianças apontando ou levando-as a descobrir esses elementos que fazem progredir a ação ou que explicam espaço, tempo, aspectos dos personagens etc.; conduzirá a leitura da imagem, ao mesmo tempo em que desenvolve a capacidade de observação, análise comparação, classificação, levantamento de hipótese, síntese e raciocínio.

Ler a história antes de contá-la as crianças é um cuidado do contador para averiguar do que trata se é engraçada, triste, séria e qual a entonação que usará. Segundo Busatto (2003) narrar não é um ato simples e banal, é uma arte que requer preparo do educador. A contação de histórias tem como protagonista principal a palavra – em que o ouvir leva ao imaginar e o narrar deve encantar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contação de histórias é uma prática pedagógica rica e multifacetada, que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento emocional, cognitivo e social das crianças. Ao longo deste texto, exploramos diversos aspectos que contribuem para o sucesso dessa atividade em sala de aula, desde a preparação do ambiente físico até a escolha adequada do material e a postura do professor/contador.

É importante ressaltar que a contação de histórias vai além de simplesmente narrar um enredo; ela envolve a criação de um ambiente acolhedor e estimulante, onde as crianças se sintam confortáveis para explorar sua imaginação e expressar suas emoções. O uso de recursos visuais, gestuais e sonoros, como fantoches, música e variação na entonação da voz, amplia o impacto da narrativa e mantém o interesse dos ouvintes.

Além disso, a contação de histórias oferece inúmeras oportunidades para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, da criatividade, da capacidade de análise e interpretação, bem como para a promoção de valores éticos e morais. Ao escolher cuidadosamente as histórias a serem contadas e ao conduzir discussões reflexivas após a narrativa, o professor pode incentivar o pensamento crítico e a construção de significados pelos alunos.

A formação literária do professor é outro aspecto essencial, pois permite uma seleção criteriosa do material a ser utilizado, bem como uma narração envolvente e cativante. O professor deve estar sensibilizado com a importância da contação de histórias e buscar constantemente aprimorar suas habilidades nessa área.

Por fim, a contação de histórias deve ser vista como uma prática contínua e integrada ao currículo escolar, desde a educação infantil até os anos finais do ensino fundamental. Ao proporcionar momentos de imaginação, criatividade e reflexão, a contação de histórias contribui significativamente para a formação integral das crianças, preparando-as para enfrentar os desafios do mundo de maneira mais crítica, sensível e empática.

REFERÊNCIAS

ABÍLIO E. C., Mattos M. Letramento e leitura da literatura. Brasília: MEC, Secretaria de Educação à Distância; 2003. Leitura da literatura: as narrativas da tradição; p.16-23.

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 2.ed. São Paulo: Scipione; 1991.

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito de leitura. São Paulo: Abril, 1995.

BARBOSA, Ana Rita de Cássia Santos. Alfabetizando e desenvolvendo competências linguísticas a partir do conto de estórias. Revista Faced, Salvador, n.14, p.27-37, jul./dez.2008.

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1980.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação infantil. Referencial Curricular Nacional para Educação

Infantil Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

BUSATTO, Cléo. A arte de contar histórias no século XXI. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

FARIA, Maria Alice. Como usar a literatura infantil na sala de aula. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

GADOTTI, Moacir. O que é ler? Leitura: teoria e prática. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

GASPAR, Antônio C. C., DAMASCENO, Daisy H. S. A transição entre a educação infantil e o ensino fundamental. Col. Educativa Especial – Educativa a revista do professor. São Paulo: Editora Minuano, Ano I, n.05.

LEMOS, Simone A. Nepomuceno. Linguagem e infância: a Literatura Infantil no processo de desenvolvimento da criança pequena. Revista Cientifica Aprender, Varginha, n.3, set/2009.

MAINARDES, Rita de Cássia M. (2007/2008). A arte de contar histórias: Uma estratégia para a formação de leitores. Dia-a-dia Educação – Portal Educacional do Estado do Paraná.

MORENO, Leonel de Alencar. O lúdico e a contação de histórias na educação infantil, Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, v.10, n.97p.228-241, jul./dez.2009.

NEDER, Divina. L. de S. M., (org.). A importância da contação de histórias como prática educativa no cotidiano escolar. Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v.01, n.01, p.61-64, jan./jun.2009.

A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EQUIDADE

VANESSA SILVA DE BARROS

RESUMO
O objetivo deste estudo de referência é analisar a relevância da justiça na educação inclusiva em conformidade com os princípios dos direitos humanos. A educação inclusiva tem como meta assegurar paridade nas oportunidades educacionais para todos os estudantes, sem levar em conta suas particularidades individuais ou necessidades especiais. Além disso, está em harmonia com os princípios e direitos essenciais estipulados pelos tratados internacionais de direitos humanos. A pesquisa explora a literatura existente sobre equidade na educação inclusiva, enfatizando a importância de um ambiente educativo que reconheça e aprecie a diversidade. A equidade na educação inclusiva trata da distribuição justa de recursos, suporte e chances para que todos os alunos tenham acesso a uma educação de excelência. Isso envolve superar os obstáculos sociais, culturais e econômicos que podem restringir a entrada e a participação plena dos alunos na escola. Adicionalmente, o estudo investiga a conexão entre a educação inclusiva e os direitos humanos. A educação é um direito fundamental de todos os cidadãos, como estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos e em outras convenções internacionais. A educação inclusiva desempenha um papel crucial na promoção da dignidade, igualdade, respeito e não discriminação. Por último, o estudo ressalta a importância de garantir que a educação inclusiva seja tratada de maneira abrangente, integral e embasada em direitos humanos. A equidade na educação inclusiva não é apenas uma questão ligada à educação, mas também uma questão de equidade social e direitos essenciais. É crucial que os governos, as instituições de ensino e a sociedade em geral reconheçam e deem prioridade à equidade na educação inclusiva, visando fomentar uma sociedade mais inclusiva, igualitária e respeitadora dos direitos humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos Humanos; Educação Inclusiva; Justiça.

INTRODUÇÃO

A equidade na educação inclusiva, em conformidade com os direitos humanos, emerge como um tema cada vez mais relevante no cenário educacional contemporâneo. O anseio por uma educação que fomente a equidade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de suas características individuais ou necessidades especiais, está estreitamente ligado aos princípios e direitos fundamentais consagrados pelos acordos internacionais de direitos humanos.

A educação inclusiva se fundamenta na ideia de que cada aluno tem o direito inalienável de receber uma educação de excelência, em ambientes que celebrem e enalteçam a diversidade. Ela transcende a simples integração de estudantes com deficiência em salas de aula convencionais, buscando instaurar um ambiente educativo inclusivo, onde todos os alunos possam participar ativamente da vida escolar e atingir todo seu potencial acadêmico e social.

Nesse contexto, a equidade assume um papel crucial na educação inclusiva. A equidade se refere à distribuição justa de recursos, apoio e oportunidades, com o intuito de garantir que todos os alunos desfrutem das mesmas condições para uma educação de qualidade. Isso implica em superar as disparidades sociais, culturais e econômicas que podem restringir o acesso e a participação plena dos alunos na escola.

Além disso, a equidade na educação inclusiva está estreitamente entrelaçada com os direitos humanos. A educação é um direito fundamental de cada indivíduo, consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e em outros tratados internacionais. A educação inclusiva desempenha um papel vital na promoção da dignidade, igualdade, respeito e não discriminação.

Nesse ínterim, este artigo bibliográfico tem como desígnio examinar a importância da equidade na educação inclusiva em consonância com os direitos humanos. Por meio de uma revisão minuciosa da literatura existente, serão analisadas as estratégias, práti-

cas e abordagens que podem contribuir para fomentar a equidade na educação inclusiva. Serão discutidos os obstáculos enfrentados na implementação da equidade na educação inclusiva, tais como a necessidade de políticas inclusivas, o aprimoramento docente, a adaptação do currículo e o cultivo de ambientes escolares acolhedores e inclusivos. Também serão exploradas as melhores práticas e estratégias para alcançar a equidade na educação inclusiva, incluindo a promoção da participação ativa dos alunos, o estabelecimento de parcerias com a comunidade e a implementação de medidas de apoio específicas.

De acordo com Ainscow, estamos diante de uma abordagem otimista da educação especial, sob os descritores de necessidades educacionais, adaptação do currículo, avaliação e integração. Nessa perspectiva, qualquer aluno pode ter dificuldades de aprendizagem em um momento ou outro de sua escolaridade, decorrentes da interação entre suas características pessoais e o currículo escolar, de modo que tanto os professores quanto os sistemas de apoio devem estar disponíveis para todos os alunos, enquanto os próprios professores também precisarão de apoio para poder assumir a responsabilidade por todos os alunos.

CONCEITO DE EDUCAÇÃO PARA TODOS

Hoje podemos falar sem preconceito de uma educação para todos, rica em valores, aberta a todas as opções, enriquecida com o máximo de oportunidades, possibilidades, estratégias e recursos, de acordo com cada uma das necessidades educativas especiais. O conceito clássico de educação especial é ampliado e diversificado e se materializa em apoios e adaptações, a fim de garantir que todos os alunos se sintam incluídos no sistema educacional.

A inclusão que defendemos vai além do especial e da integração escolar, pois não implica segregação, mas acolhimento incondicional a qualquer aluno em qualquer uma das situações mais ou menos especiais em que ele possa se encontrar. Tudo isso está de acordo com a filosofia da reforma do sistema educacional, na qual a integração escolar não é mais contemplada, mas 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 que qualquer criança possa ter dificuldades na escola, que essas dificuldades educacionais possam sugerir meios de melhorar a prática docente e que tais mudanças permitam oferecer melhores condições de aprendizagem a todos os alunos. Por fim, os professores devem ser os que devem ter apoio quando tentam realizar uma prática inclusiva.

Nessa perspectiva, todos os professores e alunos estão diretamente envolvidos no processo educativo, por meio da colaboração, participação e responsabilidade, investigando e buscando novas formas de ação que levem em conta a individualidade dos alunos.

Na verdade, a situação nas escolas de hoje não deixa margem para dúvidas em termos de enfrentar a situação em toda a sua dureza, defendendo a inclusão total apesar da dificuldade.

A escola se sente impotente para responder às novas necessidades educacionais especiais que os alunos apresentam. Tem de enfrentar uma situação sem precedentes devido à presença de alunos deficientes e sobredotados, alunos autistas, com problemas de aprendizagem e de comportamento, crianças hospitalizadas, vítimas de maus-tratos, abusos sexuais, exploração, guerras e a situação económica, política e social que vivemos atualmente.

A ESCOLA E A INCLUSÃO

A escola é diluída se não estiver aberta à colaboração com pais, instituições e comunidade, uma vez que é necessária uma colaboração comprometida ao longo de todo o processo de vida. Inclui desde os cuidados iniciais aos estudos escolares e universitários, da formação profissional ao emprego, do lazer e do tempo livre à acessibilidade à habitação, à mobilidade e à integração social em geral. É importante abrir a escola à comunidade e articular-se com a família, a escola, o trabalho e as esferas sociais (Ortiz, 1996, 1997).

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 de alguma forma diferentes; isto é, uma escola inclusiva.
Esta é a situação em que nos encontramos. E certamente uma proposta útil para o futuro seria investigar essa prática inovadora, juntamente com a mudança de atitudes e a formação de professores em educação inclusiva (Ainscow, 1995; Wang, 1995).
Mas a inclusão é mais do que apenas uma linha de pesquisa que se abre, do que uma simples adaptação do currículo e até 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 ao oferecer as mesmas oportunidades e idêntica qualidade de meios a todos os que voltam.
Trata-se de dar opções, de acolher, de oferecer recursos e de melhorar a oferta educativa de acordo com as 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 dentro da sociedade atual.
Em termos gerais, a educação inclusiva busca acolher a todos, comprometendo-se a fazer o que for necessário para proporcionar a todos os alunos da comunidade – e a todos os cidadãos de uma democracia – o direito inalienável de pertencer a um grupo, não de ser excluído (Ferguson, 1995). O que está em oferta é um modo de vida em que todos os que chegam são bem-vindos. A partir de tal atitude, de tal sistema de valores, o crescente movimento para construir escolas inclusivas é moldado.

ESCOLAS INCLUSIVAS

As escolas que poderíamos chamar de inclusivas são as mais eficazes quando se trata de ensinar solidariedade entre todos os alunos, tenham ou não necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, a responsabilidade recai sobre os professores, bem como sobre os alunos, bem como sobre os pais, que terão que considerar a melhor maneira de desenvolver um senso de comunidade e apoio mútuo dentro do sistema comum, para o qual, mudanças substanciais devem ser introduzidas na escola tradicional.
Nesse sentido, Ainscow (1995) propõe uma série de condições que as escolas inclusivas devem atender, tais como: liderança efetiva que pode ser estendida a toda a escola; o compromisso de professores, alunos e comunidade na política escolar; um compromisso com estratégias colaborativas de planejamento e coordenação; atenção aos potenciais benefícios do questionamento e da reflexão, e uma política de desenvolvimento profissional docente.
As escolas inclusivas têm uma ênfase especial na responsabilidade compartilhada, no respeito mútuo e na interdependência. Desta forma, a responsabilidade recai sobre o pessoal da escola, que deve fornecer os meios necessários para acomodar as necessidades dos alunos. Além disso, profissionais, pais e alunos precisam considerar como desenvolver um senso de comunidade e apoio mútuo dentro do sistema convencional.
Dessa forma, as escolas inclusivas têm um senso de coesão comunitária aberto às diferenças e responde às necessidades educacionais especiais, valorizando a diversidade na medida em que fortalece a classe e oferece a todos os membros maiores oportunidades de aprendizagem.
O modelo de mudança promovido pelas escolas inclusivas constitui um processo de inovação educacional, uma vez que visa reconstruir a escola a partir da própria instituição, com a participação democrática de todos os membros da comunidade educativa: pais, professores e alunos, buscando apoio mútuo, tenham ou não necessidades especiais.
Nessa linha, autores como Fuchs e Fuchs (1994) propõem algumas estratégias que respondem claramente à conceituação de educação inclusiva, tais como: o compromisso dos professores com uma filosofia inclusiva, a formação em educação ordinária e especializada, a reconversão de centros específicos, a localização da escola em cada comunidade e a coordenação da rede de apoio no nível individual.
Em suma, as características mais importantes de uma escola inclusiva são o senso de comunidade, a aceitação das diferenças e a resposta às necessidades individuais. A que se somam as mudanças na filosofia, currícu-

lo, estratégias de ensino e estrutura organizacional da escola.
Em geral, poderíamos dizer que as condições da sala de aula inclusiva são: a existência de pessoal de apoio, a colaboração entre os alunos e a introdução de novas estratégias de ensino-aprendizagem. E, acima de tudo, apoio emocional e compreensão para aqueles que se sentem diferentes, frustrados ou marginalizados, aqueles que claramente imploram para serem acolhidos.
Trata-se de oferecer opções, de acomodar, de oferecer recursos e de melhorar a oferta educativa de acordo com as necessidades, favorecendo a inclusão e promovendo uma escola para todos, uma escola em movimento, uma escola eficaz, uma escola democrática, uma escola integral, uma escola inclusiva (García 1999), que propõe a integração dinâmica dos alunos com necessidades educacionais especiais a partir de uma profusão de apoio, adaptação do currículo, comprometimento e liderança dos profissionais, avaliação contínua, uma organização flexível que favoreça a comunicação, a coordenação e a mudança estrutural em geral, uma vez que deve estar inserido na comunidade.
O que se pretende atualmente é atender à diversidade e responder às novas questões que se levantam na sociedade plural e multicultural de hoje, necessitada de compreensão, flexibilidade, apoio e solidariedade.

QUESTÕES NOVAS E DESAFIADORAS
É totalmente previsível que o desenvolvimento de escolas e salas de aula inclusivas levante questões novas e desafiadoras à medida que forem implementadas, por exemplo:

- Qual deve ser o currículo de uma escola inclusiva?
- Como o currículo pode ser adaptado às necessidades?
- Quais sistemas de avaliação e promoção são mais bem-sucedidos?

Na tentativa de dar algumas respostas a essas perguntas, fornecemos algumas notas comuns que se repetem insistentemente na revisão feita sobre o tema da educação inclusiva, e que nos permite oferecer as seguintes categorias:

-Colaboração
A colaboração e a cooperação são suportes naturais para a educação multicultural e também para a educação especial. É necessário conectar a família, a escola e a comunidade para melhorar a educação em geral. O modelo de sala de aula inclusiva seria aquele em que o ensino e a aprendizagem são realizados em equipe, todos juntos, com os alunos colaborando e integrando a equipe de apoio na sala de aula inclusiva.
-Organização
É o ponto de partida para tentar tirar o melhor proveito dos espaços inclusivos. A organização de espaços adequados, horários, serviços de apoio e ajuda para os alunos dentro da sala de aula inclusiva deve ser considerada.
- Estratégias de ensino
A aprendizagem cooperativa promove a interdependência entre alunos com habilidades muito diferentes. A inter-relação entre pequenos grupos e a promoção do pensamento crítico é importante. Eles aprendem melhor trabalhando com colegas.
- Características específicas do corpo discente
Em relação às diferentes categorias, é necessário considerar tanto a superdotação quanto o retardo mental. Mas fundamentalmente a consideração dos alunos com problemas de aprendizagem e comportamento, tanto nas realizações acadêmicas quanto sociais.
Deve ser tida em conta a dimensão social e emocional das dificuldades de aprendizagem, bem como a conveniência de promover um ambiente criativo para esses alunos
-Currículo
Em termos gerais, promove-se um currículo adaptado às necessidades educativas espaciais, que inclui a revisão dos elementos do currículo (objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação) e dos elementos de acesso ao currículo (pessoal e material). O desenho do currículo para a sala de aula de educação geral deve ser adaptado para tentar promover comunidades inclusivas, favorecendo a autoestima e a sensibilidade na sala de aula inclusiva. Ele será projetado de forma a permitir que os alunos reconheçam seus próprios atributos positivos e respeitem as características individuais dos outros. Desta

forma, a autoestima de cada um e a cooperação entre todos serão reforçadas. No currículo, os objetivos de justiça social devem ser definidos dentro e fora dos muros da sala de aula.
-Corpo docente

É preciso levar em conta a formação dos professores para a inovação escolar, para ingressar em uma nova comunidade escolar, na qual todos os alunos convivam e na qual se espera que aprendam. Os professores precisarão de ajuda para administrar uma sala de aula inclusiva. Seu programa de treinamento deve incluir a aquisição de conhecimentos e habilidades em:
- Habilidades para trabalho em equipe e relacionamentos pessoais,
- Estratégias de aprendizagem cooperativa,
- Fundamentos da educação para alunos com necessidades especiais,
- Como aprendem os alunos com necessidades educacionais especiais associadas a déficits cognitivos, motores, sensoriais, etc.,
- Capacidade de avaliar, planear e intervir,
- Capacidade de colaborar com os pais,
- Competência para desenvolver uma educação individualizada.

Em geral, as condições da sala de aula inclusiva são a existência de pessoal de apoio, a colaboração entre os alunos e a introdução de novas estratégias de ensino-aprendizagem.
A escola atualmente é reconhecida como uma instituição que se destaca por seu papel na transformação social, realizada por meio da inclusão e do oferecimento de oportunidades educacionais. Ela promove amplas discussões com o intuito de proporcionar mudanças efetivas que atendam às necessidades educativas especiais, favorecendo a inserção dos deficientes na sociedade em diversos aspectos, sejam eles econômicos, sociais ou educacionais, promovendo, assim, a inclusão.
A escola inclusiva para crianças com necessidades especiais envolve a identificação dessas necessidades e a remoção de barreiras, o que requer a coleta contínua de informações valiosas para apoiar o progresso dos alunos e estabelecer metas nesse sentido.
Além disso, a inclusão pressupõe uma maior colaboração entre a família e a escola, bem como entre a escola e a comunidade, todos buscando oferecer uma educação de qualidade para todas as crianças com necessidades especiais. Uma educação inclusiva de qualidade é baseada no direito de todos os alunos receberem uma educação que atenda às suas necessidades básicas de aprendizagem e enriqueça suas vidas.
Ao focar nos grupos marginalizados e vulneráveis, a educação inclusiva de qualidade busca desenvolver todo o potencial de cada indivíduo, com o objetivo de eliminar todas as formas de discriminação e promover a coesão social.
Durante muito tempo, a criança com deficiência foi associada à incapacidade, limitação e doença, o que se solidificou, embora a deficiência seja apenas uma característica biológica. Isso levou a ações de adaptação do indivíduo à sociedade, sem, no entanto, buscar transformações sociais que eliminassem as barreiras estruturais e humanas impostas às pessoas com deficiência, impedindo que suas limitações se transformassem em novas oportunidades. Isso resultou na relutância da sociedade em aceitar esses alunos, levando à discriminação e dificultando sua acessibilidade e validação de direitos.
Diante desses desafios, é crucial que os professores valorizem os fatores responsáveis e as características das deficiências, bem como empreguem metodologias específicas para os alunos com necessidades especiais, superando as barreiras por meio do respeito, acolhimento e apoio às famílias dos educandos com necessidades especiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar constitui um conjunto de ações e medidas que combatem a exclusão dos benefícios da vida em sociedade, decorrente de disparidades de classe social, etnia, educação, idade, gênero, deficiência, expressão de fé ou preconceitos raciais.
No entanto, a integração não deve ser considerada apenas como uma questão pessoal a ser resolvida dentro das estruturas do sistema, onde já deveria estar presente. A inclusão social, por sua vez, é uma ferramenta empregada para forjar uma nova ordem social, por meio de mudanças nos ambientes

físicos (espaços internos e externos, equipamentos, dispositivos e móveis, e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, incluindo os próprios indivíduos com necessidades especiais.

A inclusão escolar oferece ao ser humano novos saberes, com novas técnicas e abordagens para a construção da existência material, dando origem a novas comunidades, culturas e modos de trabalho. Entretanto, para alcançar seus objetivos e garantir o acesso de todas as crianças com deficiências especiais, a escola necessita passar por revisões em seus propósitos, conteúdos e práticas, valorizando as diversidades, uma vez que o preconceito e a discriminação dificultam a integração dos alunos com necessidades especiais nas escolas convencionais.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. (1995). Necessidades educacionais em sala de aula. Guia para formação de professores. Narcea.

AINSCOW, M. (1999). Alcançando todos os alunos: alguns desafios e oportunidades. Siglo Cero, 30(1), 181, 37-49.

ARNAIZ, P. (1996). As escolas são para todos. Siglo Cero, 27(2), 16, 25-34.

ARNÁIZ, P. & ORTIZ, M. C. (1997). O direito à educação inclusiva. Em A. Sánchez e J. A. Torres (Coords.), Educación Especial I. Uma perspectiva curricular, organizacional e profissional (pp. 191-207). Pirâmide.

GARCÍA, C. (1999). Diversidade e inclusão. Em A. Sánchez Palomino et al., Os desafios da educação especial no limiar do século XXI. Actas de las XVI Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial (pp. 11-31). Universidade de Almería.

MEC-UNESCO. (1995). Relatório Final. Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais. Acesso e qualidade.

O'BRIEN, J., FOREST, M., SNOW, J. e PEARPOINT, J. (1989). Ação para inclusão. Como melhorar as escolas acolhendo crianças com necessidades especiais em salas de aula regulares. A Imprensa do Frontier College.

ORTIZ, M. C. (1996). Das necessidades educacionais especiais à inclusão. Siglo Cero, 27(2), 164, 5-13.

UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca. Conferência Mundial sobre Educação Especial: Acesso e Qualidade.

A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VERA LUCIA FERIOTTO

RESUMO
As brincadeiras tradicionais desempenham um papel essencial no desenvolvimento infantil, especialmente na educação infantil, contribuindo para o crescimento físico, emocional, social e cognitivo. Essas atividades promovem a socialização, estimulam a criatividade, desenvolvem habilidades motoras e fortalecem valores culturais e sociais, proporcionando uma conexão entre gerações. Além disso, ao resgatar brincadeiras tradicionais, os educadores incentivam o uso de recursos acessíveis, a interação em grupo e o respeito às diferenças. Assim, a inclusão dessas práticas na educação infantil contribui para uma formação integral das crianças, reforçando o aprendizado de forma lúdica e significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Brincadeiras; Convivência; Aprendizagem.

ABSTRACT
Traditional games play an essential role in child development, especially in early childhood education, contributing to physical, emotional, social and cognitive growth. These activities promote socialization, stimulate creativity, develop motor skills and strengthen cultural and social values, providing a connection between generations. Furthermore, by reviving traditional games, educators encourage the use of accessible resources, group interaction and respect for differences. Thus, the inclusion of these practices in early childhood education contributes to the comprehensive development of children, reinforcing learning in a playful and meaningful way.

KEYWORDS: Games; Coexistence; Learning.

INTRODUÇÃO

As brincadeiras tradicionais desempenham um papel essencial no desenvolvimento das crianças, especialmente na educação infantil, pois são práticas lúdicas que resgatam elementos culturais, afetivos e educativos. Ao longo do tempo, as brincadeiras tradicionais foram transmitidas de geração em geração, representando, além de momentos de diversão, formas de interação social, aprendizado e construção de valores.

Este artigo busca refletir sobre o papel das brincadeiras tradicionais no contexto da educação infantil, destacando sua relevância no processo de desenvolvimento físico, social, emocional e cognitivo das crianças. Vamos explorar as características dessas brincadeiras, seu impacto pedagógico e como elas podem ser utilizadas de maneira eficaz nas práticas educativas.

O RESGATE DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As brincadeiras tradicionais, que incluem jogos como "pular corda", "amarelinha", "esconde-esconde" e "bola de gude", fazem parte de um patrimônio cultural imaterial, ressoando as experiências de infância de diversas gerações. Muitas dessas brincadeiras estão intimamente ligadas à cultura popular de uma determinada região ou país, carregando consigo um conjunto de valores, comportamentos e normas sociais.

Na educação infantil, o resgate dessas brincadeiras proporciona não só o enriquecimento do repertório cultural das crianças, mas também um retorno ao prazer das interações sociais simples, muitas vezes substituídas por brinquedos eletrônicos ou pela imersão no ambiente digital. Reaprender essas brincadeiras ajuda as crianças a conectarem-se com uma realidade mais tangível e estimulante, onde a imaginação, o movimento e o trabalho coletivo estão em evidência.

O retorno às brincadeiras tradicionais também promove a integração de diferentes faixas etárias, já que, muitas vezes, elas são compartilhadas por adultos e crianças, criando uma ponte intergeracional. Assim, a escola se torna um espaço de fortalecimento das tradições culturais e da convivência com o outro, além de criar oportunidades para o fortalecimento de vínculos afetivos e de pertencimento.

BENEFÍCIOS DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

As brincadeiras tradicionais são poderosos instrumentos para o desenvolvimento cognitivo das crianças, estimulando diversas habilidades importantes para o aprendizado. Jogos como a "amarelinha", por exemplo, exigem que a criança use a memória, o raciocínio lógico, o reconhecimento de padrões e até a matemática básica (como contar e calcular distâncias). Ao jogar esse tipo de brincadeira, a criança precisa pensar sobre onde vai pisar, como vai se equilibrar e como vai organizar os seus movimentos.

Além disso, as brincadeiras tradicionais frequentemente exigem que as crianças interpretem regras e sigam sequências, o que desenvolve sua capacidade de concentração e resolução de problemas. Jogos que envolvem raciocínio estratégico, como o "jogo da velha" ou a "carranca" (ou "roda"), além de estimular o pensamento lógico e a atenção, ajudam na compreensão de conceitos importantes como adversidade, competição, cooperação e vitória.

Essas brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento da linguagem, pois permitem que as crianças pratiquem vocabulário novo, se comuniquem e negociem regras e estratégias durante o jogo. Ao interagir com os colegas, as crianças desenvolvem a capacidade de expressar suas ideias, ouvir o outro e expandir seu repertório linguístico.

Outro aspecto importante das brincadeiras tradicionais é o estímulo ao desenvolvimento motor das crianças. Muitas dessas brincadeiras envolvem movimentação, coordenação motora grossa e fina, equilíbrio e controle corporal. Atividades como "pular corda", "pega-pega", "esconde-esconde" ou "corrida de saco" favorecem a capacidade de correr, saltar, se esquivar, além de melhorar a agilidade e a percepção do espaço.

Essas atividades também ajudam a criança a trabalhar com o tempo e o espaço, criando noções importantes sobre distância, velocidade, percepção espacial e tempo de reação. A repetição das brincadeiras tradicionais também fortalece a musculatura e a resistência física das crianças, ao mesmo tempo em que promove o prazer pela atividade física e o bem-estar.

Além disso, ao participar dessas atividades, as crianças aprendem a respeitar seus limites e os limites do outro, desenvolvendo uma relação mais equilibrada com o corpo. O brincar com os outros estimula o autoconhecimento físico e contribui para uma melhor coordenação motora.

As brincadeiras tradicionais são essenciais para o desenvolvimento das habilidades sociais. Ao participar de jogos como "cabra-cega", "roda", "quebra-cabeça humano" ou "bola de gude", as crianças aprendem a se relacionar com os colegas, a negociar regras e a respeitar os sentimentos dos outros. O jogo social, quando bem estruturado, é um exercício contínuo de empatia, escuta ativa, cooperação e respeito pelas diferenças.

Essas brincadeiras oferecem a oportunidade de formar laços de amizade, pois exigem interação constante entre as crianças. Elas precisam se comunicar, negociar, lidar com os sentimentos de frustração quando não ganham ou de alegria quando conquistam uma vitória. Além disso, as brincadeiras tradicionais incentivam a inclusão de todos, independentemente de suas diferenças individuais, promovendo uma convivência mais harmoniosa e respeitosa.

Ao brincar com os outros, as crianças aprendem a reconhecer e respeitar limites, a lidar com o conflito de forma construtiva e a expressar seus sentimentos de maneira apropriada. Isso contribui para o desenvolvimento de uma boa convivência social e de habilidades que serão importantes em sua vida adulta.

Por meio das brincadeiras tradicionais, as crianças também aprendem importantes valores éticos e sociais. Muitas dessas brincadeiras carregam em seu bojo lições sobre solidariedade, cooperação, perseverança, honestidade e respeito ao outro. Por exemplo, jogos em grupo como o "esconde-esconde" ensinam as crianças sobre o valor da paciência e da colaboração, enquanto brincadeiras como "amarelinha" podem enfatizar a perseverança e o foco na tarefa.

Além disso, o ato de seguir regras, esperar a vez e lidar com situações de perda e vitória ajuda na construção da moral e do comportamento ético das crianças. Elas aprendem que, ao brincar, é necessário respeitar os outros participantes, ouvir os outros e, principalmente, ser honesto nas interações. Es-

sas brincadeiras também podem ser usadas pelos educadores para promover discussões sobre a importância do respeito, da amizade e da responsabilidade.

As brincadeiras tradicionais são parte do patrimônio cultural de diferentes comunidades e países, sendo um elemento fundamental na transmissão de valores e costumes entre gerações. Na educação infantil, essas brincadeiras podem servir como uma janela para o entendimento das tradições, crenças e práticas culturais dos povos. Ao aprender e brincar com jogos tradicionais, as crianças têm a oportunidade de entrar em contato com a riqueza cultural de sua comunidade e, muitas vezes, de outras culturas, quando as brincadeiras são compartilhadas por diferentes grupos.

Esse contato com as tradições lúdicas permite que a criança construa sua própria identidade cultural, criando um senso de pertencimento e valorização de suas raízes. Ao praticar, por exemplo, o jogo de "amarelinha" ou "circuito de obstáculos", que possuem variações de acordo com a região ou país, a criança não apenas se diverte, mas também começa a entender sua história e a conexão com a coletividade. Além disso, as brincadeiras tradicionais são uma forma de resistência cultural, pois mantêm viva a memória de modos de vida e práticas sociais que poderiam ser esquecidos com o passar do tempo.

As brincadeiras tradicionais oferecem um vasto campo para o desenvolvimento da criatividade das crianças. Muitas dessas brincadeiras exigem que as crianças criem suas próprias regras, imaginem personagens e inventem histórias, estimulando sua capacidade de pensar de forma inovadora. No caso de brincadeiras como "esconde-esconde", "fantoche" ou "pular corda", por exemplo, as crianças têm liberdade para construir narrativas, adaptar os jogos e até reinventar os elementos que estão presentes nas atividades.

Ao ter a oportunidade de criar seus próprios cenários e histórias dentro do contexto da brincadeira, a criança exercita sua imaginação, desenvolve habilidades cognitivas e aprende a pensar fora da caixa. Essa liberdade para criar durante o brincar também é importante para o desenvolvimento da linguagem, pois as crianças têm a chance de explorar novas palavras, expressões e formas de comunicação com os colegas.

Além disso, ao brincar em grupo, as crianças compartilham suas ideias e se influenciam mutuamente, o que cria um ambiente fértil para a troca de experiências criativas. Esse tipo de ambiente favorece o pensamento divergente, essencial para o desenvolvimento da inteligência criativa e da capacidade de resolver problemas de forma original.

O desenvolvimento motor das crianças é um dos aspectos mais diretamente impactados pelas brincadeiras tradicionais. Muitas dessas atividades exigem que as crianças movimentem o corpo, coordenem os movimentos e desafiem suas próprias habilidades físicas. Jogos como "pega-pega", "batalha de estrelas" ou "passa anel" estimulam a coordenação motora grossa, o equilíbrio, a agilidade e a percepção espacial.

Além disso, as brincadeiras tradicionais ajudam as crianças a desenvolverem suas habilidades motoras finas, como o controle das mãos e dos dedos, ao interagir com objetos e realizar atividades como "bola de gude" ou "bola ao cesto". Esses jogos exigem maior destreza e controle, ajudando no aprimoramento da motricidade fina, o que tem impacto direto na escrita, no uso de ferramentas e até na execução de tarefas cotidianas.

Ao se engajar nessas brincadeiras, as crianças também melhoram o senso de direção e a noção de tempo e espaço, fundamentais para a realização de atividades físicas mais complexas. Essa base motora é essencial para o sucesso em atividades escolares e esportivas, promovendo um desenvolvimento equilibrado e saudável.

As brincadeiras tradicionais também desempenham um papel essencial no desenvolvimento emocional das crianças. Elas são momentos de expressão e vivência de sentimentos, tanto individuais quanto coletivos, oferecendo um espaço seguro para que as crianças explorem suas emoções e aprendam a lidar com elas. Ao participar de brincadeiras como "cabra-cega" ou "bicho-pega", as crianças podem experimentar o medo, a alegria, a frustração, a tristeza e a superação de obstáculos de maneira lúdica e saudável. Durante o jogo, as crianças aprendem a lidar com a derrota, a frustração de não ser

o vencedor, e a alegria da conquista, habilidades essenciais para a regulação emocional. Esses sentimentos vivenciados durante a brincadeira também ajudam as crianças a aprender a expressar suas emoções de forma mais clara e a compreender as emoções dos outros, o que favorece o desenvolvimento de empatia e inteligência emocional.

Além disso, as brincadeiras tradicionais também ensinam a importância da paciência, do autocontrole e do respeito pelos limites dos outros, contribuindo para o desenvolvimento de comportamentos emocionais mais equilibrados. Elas funcionam como uma forma de terapia emocional, onde a criança pode liberar suas tensões de maneira construtiva, fortalecendo seu bem-estar psicológico.

A inclusão das brincadeiras tradicionais no ambiente escolar tem se mostrado uma estratégia pedagógica eficaz. A escola é um ambiente privilegiado para o resgate e a valorização dessas práticas lúdicas, que muitas vezes são negligenciadas em favor de metodologias mais modernas. Ao trazer essas brincadeiras para o cotidiano escolar, os educadores oferecem aos alunos a oportunidade de experimentar formas simples e acessíveis de diversão, aprendizagem e socialização.

Além disso, as brincadeiras tradicionais podem ser adaptadas e incorporadas aos conteúdos curriculares de forma criativa. Por exemplo, ao utilizar a brincadeira de "roda" para ensinar sobre conceitos de matemática, como números e contagem, ou ao usar "esconde-esconde" para estimular o desenvolvimento da percepção espacial, os professores conseguem integrar essas atividades de maneira significativa ao processo de ensino-aprendizagem.

O resgate dessas brincadeiras também promove um ambiente mais inclusivo e igualitário, já que muitas delas não dependem de recursos materiais caros ou sofisticados, tornando-se acessíveis a todas as crianças, independentemente de seu contexto social ou econômico. Isso torna a brincadeira uma ferramenta poderosa para a construção de uma educação democrática, que respeita as diferenças e valoriza o potencial de cada aluno.

Em um mundo cada vez mais globalizado e multicultural, as brincadeiras tradicionais desempenham um papel importante na construção de pontes interculturais. Através da brincadeira, crianças de diferentes origens culturais podem compartilhar suas práticas lúdicas e aprender umas com as outras. Muitas brincadeiras tradicionais têm variações regionais ou nacionais, e, ao compartilhá-las em um contexto escolar, as crianças passam a vivenciar e entender diferentes formas de brincar, ampliando sua visão de mundo e desenvolvendo a capacidade de respeitar e valorizar outras culturas.

Jogos como "queimada", "amarelinha" ou "corda", por exemplo, podem ser encontrados em várias partes do mundo, e sua adaptação em sala de aula oferece uma oportunidade para as crianças aprenderem não só sobre os jogos, mas também sobre a história e os costumes dos lugares de onde eles vêm. Esse intercâmbio cultural fortalece a empatia, o respeito e a valorização das diferenças, aspectos fundamentais para a formação de cidadãos globais e para a construção de um mundo mais inclusivo e cooperativo.

As brincadeiras tradicionais são um terreno fértil para o desenvolvimento de valores éticos essenciais, como o respeito, a solidariedade, a cooperação, a honestidade e a justiça. Jogos como "roda de amigos", "cabra-cega" ou "amarelinha" exigem que as crianças sigam regras e interajam de maneira respeitosa e colaborativa. No decorrer da brincadeira, as crianças aprendem a compartilhar, a dividir o tempo e o espaço, e a se ajustar às necessidades do grupo.

Além disso, ao lidar com situações de competição, como em jogos de corrida ou futebol, as crianças têm a chance de experimentar os conceitos de ganhar e perder, o que contribui para o aprendizado do respeito pelo adversário e para o entendimento da importância da honestidade e do espírito esportivo. Elas aprendem a celebrar as vitórias com humildade e a lidar com as derrotas de forma construtiva, entendendo que a participação e o esforço são mais importantes do que o resultado.

Esses aprendizados, quando vividos em um ambiente de brincadeira, são mais significativos, pois as crianças experimentam de maneira concreta as situações que exigem comportamentos éticos, como a ajuda ao

próximo, a compreensão das regras e a negociação de conflitos.
Em muitas comunidades, as brincadeiras tradicionais têm um vínculo estreito com a identidade local e regional. Ao aprender e brincar com jogos típicos de sua região, a criança não só se diverte, mas também se conecta com a história e a cultura de seu povo. Essa conexão fortalece a identidade local e permite que a criança se sinta parte de uma história maior, reconhecendo-se como portadora de uma cultura que é única, rica e significativa.
Ao brincar de "bola de gude", "amarelinha" ou "peão", por exemplo, a criança se insere em uma tradição lúdica que remonta a gerações passadas. Essas brincadeiras são transmitidas de geração em geração, e seu resgate no contexto escolar proporciona uma oportunidade para que as novas gerações se conectem com suas raízes e compreendam a importância de preservar as tradições culturais.
Essa valorização das brincadeiras locais também promove o orgulho pela cultura de origem, o que contribui para o desenvolvimento da autoestima e da confiança das crianças em sua identidade cultural.
Muitas brincadeiras tradicionais oferecem uma excelente oportunidade para o desenvolvimento da linguagem das crianças. Ao participar de jogos como "telefone sem fio", "esconde-esconde" ou "mestre mandou", as crianças não apenas se divertem, mas também aprimoram suas habilidades de comunicação. Elas aprendem a ouvir com atenção, a se expressar de maneira clara e a entender diferentes formas de se comunicar, como gestos, mímicas e expressões faciais.
Além disso, as brincadeiras com cantigas de roda, como "ciranda cirandinha" ou "só uma palavra", estimulam a memória, a fluência verbal e o vocabulário, ao permitir que as crianças cantem, recitem e contem histórias. Essas atividades favorecem a capacidade de narrar e a compreensão de estruturas linguísticas, como rimas, ritmos e fonemas.
O aprendizado da linguagem se torna mais significativo e prazeroso quando ocorre dentro de um contexto lúdico, como as brincadeiras tradicionais, pois as crianças associam a comunicação ao prazer, tornando o processo de aprendizagem mais envolvente e duradouro.
As brincadeiras tradicionais são uma excelente forma de promover o desenvolvimento emocional das crianças, proporcionando oportunidades para que elas experimentem e compreendam suas emoções. Durante jogos como "pega-pega", "amarelinha" ou "cabra-cega", as crianças podem sentir emoções como alegria, medo, frustração e excitação, e aprender a lidar com elas de maneira saudável.
Esses jogos ajudam a criança a aprender sobre seus próprios limites emocionais e a reconhecer os sentimentos dos outros, promovendo a empatia e o autocontrole. Por exemplo, ao brincar de "esconde-esconde", uma criança pode sentir o medo de ser pega, mas também aprende a lidar com essa emoção, desenvolvendo resiliência. Já em jogos competitivos, a criança experimenta a sensação de ganhar e perder, aprendendo a lidar com a frustração e a celebração de maneira equilibrada.
Além disso, as brincadeiras tradicionais promovem a regulação emocional, pois elas envolvem momentos de espera, paciência e respeito pelo tempo dos outros, permitindo que a criança compreenda a importância da paciência e da tolerância nas relações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As brincadeiras tradicionais possuem um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, especialmente na educação infantil. Elas são muito mais do que momentos de diversão; são experiências que promovem a construção de habilidades sociais, cognitivas, emocionais e culturais, proporcionando uma aprendizagem significativa e conectada com o contexto histórico e social de cada comunidade.
Ao integrar brincadeiras tradicionais no ambiente escolar, educadores têm a oportunidade de estimular a colaboração, a criatividade, a comunicação, o respeito às regras e a negociação de conflitos entre as crianças. Essas atividades contribuem diretamente para o fortalecimento da identidade cultural das crianças, pois elas passam a vivenciar, valorizar e transmitir as tradições de suas culturas locais. Além disso, essas brincadeiras são inclusivas, promovendo a participa-

ção de todas as crianças, independentemente de sua origem ou condição social.

As brincadeiras tradicionais também desempenham um papel importante no desenvolvimento emocional das crianças, ensinando-lhes a lidar com emoções como a frustração, a alegria, o medo e a excitação. Elas aprendem a equilibrar vitórias e derrotas, a respeitar os outros e a negociar suas emoções e necessidades dentro do grupo, o que favorece a construção de habilidades sociais e de resolução de problemas.

No contexto atual, em que muitas vezes se priorizam tecnologias e brinquedos eletrônicos, as brincadeiras tradicionais oferecem uma alternativa rica e saudável, que resgata o valor do brincar simples e da interação direta. Elas reforçam a importância do jogo coletivo, da conexão com o outro e da valorização do tempo presente.

Em suma, as brincadeiras tradicionais são ferramentas poderosas para o desenvolvimento global das crianças, e sua inclusão no processo pedagógico das escolas é essencial para formar cidadãos mais empáticos, criativos, responsáveis e conectados com suas raízes culturais. Ao resgatar e valorizar essas práticas lúdicas, garantimos que as novas gerações tenham acesso a um aprendizado mais pleno e integrado, fundamentado em valores que perduram ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedos e brincadeiras: o lúdico na escola. São Paulo: Cortez, 1998.

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

SANTOS, Maria Carmem Barbosa; RICHARDSON, Maria Angélica. A organização do espaço e do tempo na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2017.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

TRANSTORNO OPOSITIVO-DESAFIADOR: DIRETRIZES PARA UM AMBIENTE MAIS INCLUSIVO E PRODUTIVO

VIVIANA DOS SANTOS FEITOSA

RESUMO

O Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD) é uma condição caracterizada por comportamentos de desobediência, hostilidade e desafio às figuras de autoridade, geralmente observada em crianças e adolescentes. Em sala de aula, o TOD se manifesta por atitudes persistentes de recusa às regras, resistência a comandos e conflitos com professores e colegas, prejudicando diretamente o processo de ensino-aprendizagem. O estudo do transtorno é essencial para entender suas causas e consequências, com o objetivo de promover a inclusão desses estudantes no ambiente escolar e mitigar os impactos negativos sobre a socialização e o desempenho acadêmico. A pesquisa justifica-se pela urgência de desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes e pela falta de preparação dos educadores para lidar com as questões comportamentais de maneira eficiente e acolhedora. A metodologia adotada para este estudo foi qualitativa, com revisão de literatura científica sobre o transtorno. Os principais resultados indicam que o sucesso no manejo de estudantes com TOD depende de uma abordagem multidisciplinar, envolvendo educadores, psicólogos e familiares, além da aplicação de estratégias pedagógicas fundamentadas no reforço positivo e na criação de um ambiente estruturado, porém flexível. O objetivo geral deste estudo foi compreender a natureza do transtorno e suas consequências para a convivência escolar. Especificamente, buscou-se identificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes com TOD em sala de aula, analisar as respostas dos professores a esses comportamentos e propor diretrizes que promovam um ambiente mais inclusivo e produtivo para todos os estudantes. A capacitação contínua dos professores e o suporte psicológico são fundamentais para enfrentar os desafios impostos pelo transtorno, destacando a importância de práticas pedagógicas que favoreçam o diálogo, a compreensão das necessidades emocionais dos estudantes e a construção de relações de confiança.

PALAVRAS-CHAVE: Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD); Educação; Inclusão.

ABSTRACT:

OPPOSITIONAL DEFIANT DISORDER (ODD) IS A CONDITION CHARACTERIZED BY BEHAVIORS OF DISOBEDIENCE, HOSTILITY, AND DEFIANCE TOWARD AUTHORITY FIGURES, GENERALLY OBSERVED IN CHILDREN AND ADOLESCENTS. IN THE CLASSROOM, ODD MANIFESTS ITSELF THROUGH PERSISTENT ATTITUDES OF REFUSAL TO FOLLOW RULES, RESISTANCE TO COMMANDS, AND CONFLICTS WITH TEACHERS AND PEERS, DIRECTLY IMPAIRING THE TEACHING-LEARNING PROCESS. THE STUDY OF ODD IS ESSENTIAL TO UNDERSTAND ITS CAUSES AND CONSEQUENCES, WITH THE AIM OF PROMOTING THE INCLUSION OF THESE STUDENTS IN THE SCHOOL ENVIRONMENT AND MITIGATING THE NEGATIVE IMPACTS ON SOCIALIZATION AND ACADEMIC PERFORMANCE. THE RESEARCH IS JUSTIFIED BY THE URGENCY OF DEVELOPING MORE EFFECTIVE PEDAGOGICAL STRATEGIES AND THE LACK OF PREPARATION OF EDUCATORS TO DEAL WITH BEHAVIORAL ISSUES IN AN EFFICIENT AND WELCOMING MANNER. THE METHODOLOGY ADOPTED FOR THIS STUDY WAS QUALITATIVE, WITH A REVIEW OF SCIENTIFIC LITERATURE ON THE DISORDER. THE MAIN RESULTS INDICATE THAT SUCCESSFUL MANAGEMENT OF STUDENTS WITH ODD DEPENDS ON A MULTIDISCIPLINARY APPROACH INVOLVING EDUCATORS, PSYCHOLOGISTS, AND FAMILY MEMBERS, IN ADDITION TO THE APPLICATION OF PEDAGOGICAL STRATEGIES BASED ON POSITIVE REINFORCEMENT AND THE CREATION OF A STRUCTURED BUT FLEXIBLE ENVIRONMENT. THE GENERAL OBJECTIVE OF THIS STUDY WAS TO UNDERSTAND THE NATURE OF THE DISORDER AND ITS CONSEQUENCES FOR SCHOOL LIFE. SPECIFICALLY, WE SOUGHT TO IDENTIFY THE DIFFICULTIES FACED BY STUDENTS WITH ODD IN THE CLASSROOM, ANALYZE TEACHERS' RESPONSES TO THESE BEHAVIORS, AND PROPOSE GUIDELINES THAT PROMOTE A MORE IN-

CLUSIVE AND PRODUCTIVE ENVIRONMENT FOR ALL STUDENTS. CONTINUOUS TEACHER TRAINING AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT ARE ESSENTIAL TO FACE THE CHALLENGES IMPOSED BY THE DISORDER, HIGHLIGHTING THE IMPORTANCE OF PEDAGOGICAL PRACTICES THAT FAVOR DIALOGUE, UNDERSTANDING STUDENTS' EMOTIONAL NEEDS, AND BUILDING TRUSTING RELATIONSHIPS.

KEYWORDS: OPPOSITIONAL DEFIANT DISORDER (ODD); EDUCATION; INCLUSION.

INTRODUÇÃO

O Transtorno de Oposição Desafiante (TOD) é um transtorno psicológico caracterizado por comportamentos desafiadores, desobedientes e hostis, direcionados, principalmente, a figuras de autoridade. Na sala de aula, esse transtorno pode criar um ambiente conflituoso, dificultando a dinâmica educacional e impactando não apenas o estudante afetado, mas também seus colegas e os professores. Estudantes com TOD geralmente resistem a regras e instruções, o que pode gerar frustração e estresse tanto para os educadores quanto para os demais estudantes, comprometendo a qualidade do ensino e a convivência escolar.

A problemática relacionada ao transtorno no ambiente escolar envolve os desafios enfrentados pelos educadores ao lidar com comportamentos persistentes de desobediência, hostilidade e negativismo em relação à autoridade. Estudantes com o transtorno tendem a desafiar regras, contestar instruções e entrar em conflito com professores e colegas, o que afeta não só seu próprio processo de aprendizagem, mas também o ambiente escolar como um todo. A falta de compreensão sobre o transtorno e a escassez de estratégias pedagógicas adequadas, além da falta de suporte psicológico, podem dificultar a inclusão desses estudantes e intensificar os comportamentos desafiadores. Isso resulta em um ciclo de punições e respostas ineficazes, que muitas vezes não resolvem o problema e prejudicam o desenvolvimento socioemocional e cognitivo da criança.

É fundamental promover a formação de professores para lidar com esses comportamentos, adaptando metodologias que favoreçam a construção de um ambiente acolhedor e favorável ao aprendizado, sem recorrer exclusivamente à disciplina punitiva. A importância de abordar o TOD no contexto educacional reside na necessidade de criar um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos os estudantes possam aprender e se desenvolver.

A compreensão do transtorno é essencial para a criação de estratégias que minimizem os comportamentos desafiadores e promovam uma interação mais positiva entre os estudantes. Além disso, é fundamental equipar os educadores com o conhecimento necessário para lidar com o transtorno, a fim de facilitar intervenções que respeitem as particularidades destes, contribuindo para sua inclusão e desenvolvimento integral.

A metodologia adotada neste estudo é de natureza qualitativa, com revisão bibliográfica. O objetivo geral deste trabalho foi compreender a natureza do Transtorno de Oposição Desafiante e suas implicações para a convivência escolar. Especificamente, buscou-se identificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes com TOD em sala de aula, analisar as respostas dos professores a esses comportamentos e propor diretrizes para um ambiente mais inclusivo e produtivo para todos os estudantes.

SOBRE O TRANSTORNO DE OPOSIÇÃO DESAFIANTE (TOD)

O Transtorno de Oposição Desafiante (TOD) é uma condição psicológica caracterizada por um padrão persistente de comportamentos desafiadores, desobedientes e hostis, geralmente direcionados a figuras de autoridade. Esse transtorno é mais comum em crianças e adolescentes, podendo interferir significativamente em sua vida escolar, social e familiar (CHALFON, 2019).

Os comportamentos associados ao TOD incluem discussões frequentes com adultos, resistência a cumprir regras e ordens, irritabilidade e atitudes provocativas. É importante notar que esses comportamentos são mais intensos e frequentes do que o esperado para a faixa etária do indivíduo, refletindo uma disfunção emocional (RODRIGUES, 2013).

A sua etiologia é complexa e multifatorial, envolvendo fatores biológicos, psicológicos

e sociais. Estudos indicam que a genética pode desempenhar um papel importante, assim como fatores ambientais, como a dinâmica familiar e experiências adversas na infância. A interação entre esses fatores pode predispor a criança ao desenvolvimento do transtorno. Além disso, é comum a presença de outros transtornos mentais, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e transtornos de ansiedade em crianças com TOD, o que complica ainda mais o diagnóstico e a intervenção (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2013).

O impacto do transtorno na sala de aula pode ser profundo, afetando não apenas o estudante diagnosticado, mas também seus colegas e professores. Estes estudantes frequentemente têm dificuldades em seguir regras e instruções, o que pode levar a conflitos com os professores e interrupções nas atividades escolares. Essa dinâmica pode resultar em um ambiente de aprendizagem hostil, prejudicando o desenvolvimento acadêmico e social da criança. Os educadores, por sua vez, podem sentir-se frustrados e desmotivados, enfrentando o desafio de lidar com comportamentos desafiadores sem as ferramentas e estratégias adequadas (BARBOSA, 2017).

Para abordar eficazmente o TOD, é essencial implementar intervenções que considerem a individualidade de cada estudante, incluindo técnicas de modificação de comportamento, fortalecimento das habilidades sociais e promoção de um ambiente escolar positivo. A colaboração entre educadores, profissionais de saúde mental e familiares é crucial para a criação de um plano de intervenção abrangente que atenda às necessidades específicas do estudante. A formação contínua dos professores sobre o TOD e suas implicações também é fundamental, permitindo-lhes reconhecer e responder adequadamente aos comportamentos desafiadores

O transtorno representa um desafio significativo no contexto escolar, exigindo uma abordagem compreensiva e colaborativa para promover a inclusão e o desenvolvimento dos estudantes afetados. Reconhecer a complexidade desse transtorno é o primeiro passo para implementar intervenções eficazes que beneficiem tanto os estudantes com o transtorno quanto toda a comunidade escolar (PAULA e SANTOS, 2015).

Assim, o ambiente escolar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento social, emocional e acadêmico das crianças. No entanto, a sua presença pode gerar uma série de desafios que afetam não apenas os estudantes diagnosticados, mas também seus colegas e educadores. Comportamentos desafiadores associados ao transtorno, como resistência a regras, discussões frequentes e atitudes hostis, podem perturbar a dinâmica da sala de aula e criar um clima de tensão que dificulta o aprendizado.

Um dos principais desafios enfrentados pelos educadores é a dificuldade em gerenciar comportamentos disruptivos. Estudantes com TOD podem desobedecer às instruções e desafiar a autoridade do professor, resultando em interrupções constantes durante as aulas (PAULA e SANTOS, 2015).

Esses comportamentos podem desviar a atenção de outros estudantes, prejudicando o andamento das atividades e criando um ambiente de aprendizagem negativo. Os professores, muitas vezes, sentem-se frustrados e impotentes, especialmente se não têm formação específica para lidar com esse tipo de comportamento. Isso pode aumentar o estresse e a insatisfação profissional, além de prejudicar a qualidade do ensino (AGOSTINI e SANTOS, 2017).

A presença de um psicopedagogo na escola ou a implementação de planos de apoio individualizados pode ser decisiva para auxiliar estudantes com TOD. Esses profissionais podem trabalhar com ele em particular, orientando e criando planos de intervenção que atendam às necessidades específicas dele. A intervenção precoce também pode ser determinante para evitar que os comportamentos desafiadores se intensifiquem ao longo do tempo.

Outro desafio relevante é a inclusão desses estudantes nas atividades sociais e acadêmicas. A dificuldade em estabelecer relações positivas e cooperativas com os colegas pode levar ao isolamento social, exacerbando sentimentos de rejeição e baixa autoestima (BARBOSA, 2017).

As interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais, e a falta de inclusão pode gerar um ciclo vicioso de comportamentos

desafiadores e marginalização. Para os educadores, promover a inclusão exige estratégias proativas e adaptativas, além de uma abordagem que favoreça a empatia e compreensão entre os estudantes.

Identificar um estudante com o transtorno em sala de aula envolve observar padrões persistentes de comportamento desafiador, irritabilidade e desobediência, que vão além das fases de oposição comuns na infância. Crianças com TOD frequentemente questionam e desafiam a autoridade de maneira contínua, apresentam atitudes frequentes de raiva ou ressentimento, discutem com adultos e se recusam a seguir regras ou instruções (FARIAS et al., 2020).

Além disso, podem culpar os outros por seus erros e mostrar baixa tolerância à frustração. Esses comportamentos impactam negativamente as interações sociais e o desempenho escolar (AGOSTINI e SANTOS, 2017). Para confirmar o diagnóstico, essas características devem ser observadas em diferentes contextos, como na escola e em casa, por um período prolongado, sendo necessária a avaliação por um profissional especializado.

A falta de recursos e suporte adequado nas escolas também é um fator que contribui para os desafios enfrentados por estudantes com o transtorno. Muitas instituições não dispõem de profissionais de saúde mental ou programas de intervenção específicos para atender às necessidades desses estudantes. A ausência de treinamento para os professores sobre como identificar e lidar com o transtorno pode limitar sua capacidade de implementar práticas pedagógicas eficazes. Isso destaca a importância de políticas educacionais que priorizem a formação contínua e o apoio aos educadores, visando melhorar a experiência de todos.

A colaboração entre escola, família e profissionais de saúde mental é essencial para o sucesso do processo educativo. A troca de informações e estratégias entre esses atores contribui para a criação de um plano de intervenção individualizado, atendendo às necessidades do estudante. As famílias devem se sentir apoiadas e informadas sobre as dificuldades enfrentadas na escola, assim como os educadores precisam compreender o contexto familiar do mesmo (AGOSTINI e SANTOS, 2017).

Estabelecer uma comunicação aberta e contínua com a família é crucial para garantir que as estratégias adotadas na escola sejam consistentes com as abordagens em casa. Além disso, o apoio de profissionais de saúde, como psicólogos ou psiquiatras, pode ser indispensável para o manejo do transtorno e para o desenvolvimento de estratégias individualizadas que atendam às necessidades do estudante.

Por fim, os desafios relacionados ao Transtorno de Oposição Desafiante no ambiente escolar exigem uma abordagem integrada e colaborativa, envolvendo todos os membros da comunidade escolar. Criar um ambiente de aprendizagem positivo e inclusivo pode fazer a diferença na vida.

COMO LIDAR COM O TRANSTORNO DE OPOSIÇÃO DESAFIANTE (TOD) NO AMBIENTE ESCOLAR

O transtorno apresenta desafios significativos para os educadores que buscam estabelecer um ambiente de aprendizagem positivo e produtivo. Lidar com estudantes que demonstram comportamentos desafiadores requer uma abordagem estratégica, empática e flexível. Este capítulo propõe métodos eficazes para gerenciar esses comportamentos em sala de aula, promovendo tanto o seu bem-estar quanto a dinâmica geral da turma.

O primeiro passo para lidar com o TOD é compreender a natureza do transtorno e suas manifestações. É essencial entender que os comportamentos desafiadores não se tratam apenas de desobediência, mas muitas vezes refletem dificuldades emocionais e sociais que o estudante enfrenta (FARIAS et al., 2020).

A compreensão desse quadro ajuda os educadores a não apenas reagirem aos comportamentos, mas também a promoverem intervenções mais adequadas e eficazes.

Segundo Camargo (2008), é preciso identificar os gatilhos que podem desencadear reações desafiadoras é fundamental. Para isso, criar um ambiente estruturado, com regras claras e previsíveis, pode proporcionar a segurança e a estabilidade necessárias para os estudantes. A consistência nas expectativas e a transparência nas regras ajudam a redu-

zir a ansiedade e aumentar a cooperação do estudante.

A comunicação eficaz é uma ferramenta essencial para a gestão do transtorno. Estabelecer uma relação de confiança e respeito com o estudante facilita a resolução de conflitos. O professor deve ouvir atentamente o que este tem a dizer, validando seus sentimentos e preocupações. Essa abordagem não só demonstra empatia, mas também o incentiva a se expressar de maneira mais construtiva. Além disso, utilizar uma linguagem positiva e encorajadora, ao invés de confrontativa, pode ajudar a desescalar situações tensas (FARIAS et al., 2020).

Estudantes com TOD podem ter dificuldades com atividades que exigem paciência, autorregulação e trabalho em grupo. Portanto, adaptar as atividades para que sejam mais envolventes e desafiadoras, mas também claras e estruturadas, é importante. Por exemplo, permitir mais opções de escolha para poder ajudá-lo a se sentir mais no controle de suas ações e decisões. Além disso, práticas pedagógicas diferenciadas, que envolvem movimento, uso de tecnologia ou atividades criativas, podem auxiliar na concentração e engajamento.

A implementação de estratégias de modificação de comportamento também se mostra fundamental. Estabelecer metas claras e alcançáveis para o estudante pode ser uma maneira eficaz de motivá-lo a adotar comportamentos mais positivos. Reforços positivos, como elogios e recompensas por comportamentos desejados, podem incentivá-lo a se comportar de maneira mais apropriada. É importante que essas recompensas sejam personalizadas e significativas para ele, a fim de aumentar sua eficácia.

Além disso, adotar técnicas de ensino diferenciadas pode ser vantajoso para estudantes com TOD. Incluir atividades que incentivem a participação ativa do estudante pode ajudá-lo a se manter focado e interessado. Abordagens que promovam a colaboração e o trabalho em grupo não só melhoram as habilidades sociais do mesmo, mas também reduzem os comportamentos desafiadores ao criar um senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada (AGOSTINI e SANTOS, 2017).

A colaboração com outros profissionais, como psicólogos e educadores especializados, é imprescindível. Esses profissionais podem oferecer orientações específicas para o manejo do transtorno, além de suporte para as famílias. A parceria entre a escola e a família é igualmente essencial. Manter uma comunicação constante sobre o progresso e os desafios enfrentados pode facilitar a implementação de estratégias eficazes tanto em casa quanto na escola.

É fundamental que os educadores cuidem do seu próprio bem-estar emocional. Lidar com comportamentos desafiadores pode ser estressante e exaustivo, e os professores devem buscar apoio e recursos para gerenciar essa pressão. Participar de grupos de apoio, cursos de formação continuada e compartilhar experiências com colegas pode ajudar a aliviar o estresse e proporcionar novas perspectivas sobre como lidar com o transtorno (AGOSTINI e SANTOS, 2017).

Em resumo, lidar com o Transtorno de Oposição Desafiante em sala de aula exige uma combinação de compreensão, comunicação, estratégias de modificação de comportamento e colaboração. Ao adotar uma abordagem proativa e centrada no estudante, os educadores podem criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz, beneficiando não apenas os com TOD, mas toda a comunidade escolar.

DIRETRIZES PARA UM AMBIENTE ESCOLAR INCLUSIVO E PRODUTIVO EM RELAÇÃO AO TRANSTORNO OPOSITIVO DESAFIADOR (TOD)

O TOD é caracterizado por um padrão persistente de comportamento negativista, hostil e desafiador, que vai além dos limites esperados para a idade e o desenvolvimento da criança. Crianças e adolescentes com transtorno tendem a manifestar comportamentos de oposição às figuras de autoridade, dificuldade em seguir regras, discussões frequentes, raiva excessiva e, muitas vezes, baixa tolerância à frustração.

Esses comportamentos podem gerar impactos significativos tanto na vida escolar quanto nas relações sociais, afetando o desempenho acadêmico e a convivência no ambiente escolar.

Diante desse cenário, torna-se essencial a implementação de diretrizes pedagógicas e

de manejo comportamental que promovam um ambiente inclusivo e produtivo, onde todos os estudantes, incluindo aqueles com transtorno, possam se desenvolver de maneira plena. Para isso, é necessário um planejamento educacional estratégico e adaptado às necessidades específicas desses estudantes, priorizando a criação de um espaço acolhedor, que valorize a diversidade e estimule o desenvolvimento socioemocional e cognitivo (AGOSTINI e SANTOS, 2017).

Nesse sentido, como é caracterizado por padrões persistentes de comportamento negativista, desobediente, hostil e desafiador em relação a figuras de autoridade, em um contexto escolar, os estudantes com TOD podem apresentar atitudes como recusa a seguir regras, discussões frequentes com professores e colegas, e comportamento impulsivo. Criar um ambiente inclusivo e produtivo para eles é fundamental para seu desenvolvimento e para a criação de uma convivência harmoniosa no espaço escolar.

A primeira diretriz proposta é a capacitação contínua dos professores e demais profissionais da escola. Entender o que é o TOD, suas características e implicações, é fundamental para que os educadores possam identificar e lidar de forma adequada com esses estudantes. A formação deve incluir práticas de manejo comportamental, técnicas de mediação de conflitos e estratégias para trabalhar habilidades socioemocionais, promovendo um ambiente mais empático e receptivo (BARBOSA, 2017).

Desta forma, é preciso a conscientização e compreensão do transtorno por parte de toda a equipe escolar, incluindo professores, coordenadores e funcionários. Compreender que o comportamento desafiador não é uma escolha deliberada, mas uma manifestação do transtorno, permite uma abordagem mais empática e eficaz. Oferecer capacitação contínua sobre o TOD e formas de lidar com esses comportamentos de maneira construtiva é essencial para a criação de um ambiente que favoreça o aprendizado.

Oficinas, cursos e workshops voltados para a compreensão de transtornos comportamentais e métodos de ensino inclusivos são essenciais para preparar os educadores a responderem de forma eficaz aos desafios apresentados pelo TOD. Para promover um ambiente produtivo para esses estudantes, é necessário adotar uma abordagem flexível e adaptativa no currículo escolar. Isso pode incluir o uso de Planos de Ensino Individualizados (PEI), que contemplem os interesses, habilidades e necessidades de cada estudante (FARIAS et al., 2020).

As atividades pedagógicas devem ser diversificadas e incluir métodos que favoreçam a participação ativa, como trabalhos em grupo, projetos colaborativos e atividades práticas, evitando a monotonia e incentivando o engajamento. Além disso, proporcionar alternativas de avaliação, como provas orais, apresentações e projetos, permite que o mesmo demonstre seu aprendizado de diferentes maneiras, respeitando suas particularidades.

O manejo adequado do comportamento é crucial para criar um ambiente de aprendizado seguro e inclusivo. Estratégias como o reforço positivo, onde os comportamentos desejados são recompensados, ajudam a fortalecer atitudes adequadas e a reduzir episódios de oposição e desafio.

O uso de contratos comportamentais, estabelecendo regras claras e objetivos específicos para o comportamento, pode ser eficaz para estudantes com TOD, pois proporciona uma estrutura previsível e reduz a ambiguidade nas expectativas. Além disso, técnicas de resolução de conflitos e de mediação são importantes para ajudar os estudantes a desenvolverem habilidades de autorregulação e autocontrole (BARBOSA, 2017).

Criar um ambiente de sala de aula que seja inclusivo e acolhedor é essencial para que todos, especialmente aqueles com TOD, se sintam respeitados e valorizados. Isso inclui a promoção de um clima escolar positivo, onde o diálogo, o respeito mútuo e a empatia são estimulados. O professor pode atuar como mediador, promovendo atividades que incentivem a cooperação e o trabalho em equipe, ajudando-os a desenvolverem habilidades sociais e a lidarem melhor com conflitos. Estabelecer uma rotina clara e consistente também é uma estratégia eficaz, pois proporciona segurança e previsibilidade, reduzindo a ansiedade e os comportamentos desafiadores.

A parceria entre escola e família é uma diretriz fundamental para o manejo eficaz do

transtorno. Manter uma comunicação regular e aberta com os pais ou responsáveis permite que ambos os lados compartilhem informações e alinhem estratégias de intervenção. É importante que a escola ofereça apoio e orientação às famílias, ajudando-as a entender as necessidades de seus filhos e a implementar práticas consistentes em casa. Reuniões periódicas e acompanhamento individualizado podem ser organizados para discutir o progresso do estudante, ajustar intervenções e compartilhar recursos e orientações sobre o manejo comportamental (BARBOSA, 2017).

Incluir o desenvolvimento de habilidades socioemocionais como parte do currículo pode beneficiar significativamente os estudantes com transtorno. Programas de Educação Socioemocional ajudam os estudantes a reconhecerem e gerenciar suas emoções, a desenvolver a empatia, a melhorar a comunicação e a resolver conflitos de maneira positiva. Atividades que estimulam a reflexão sobre sentimentos, o controle da raiva e a prática da paciência podem ser incorporadas às rotinas diárias. O desenvolvimento dessas habilidades é crucial para ajudar os estudantes a regularem suas emoções e a interagirem de maneira mais construtiva com seus colegas e professores.

Promover um ambiente inclusivo e produtivo para estudantes com TOD exige uma abordagem multifacetada e integrada, que envolva planejamento pedagógico cuidadoso, capacitação docente e parcerias efetivas entre escola e família. Ao implementar essas diretrizes, as escolas podem criar um espaço onde todos os estudantes tenham a oportunidade de se desenvolver de maneira plena, respeitando suas diferenças e proporcionando condições para uma aprendizagem significativa e para o desenvolvimento socioemocional.

Assim, uma das áreas que mais necessita de atenção é o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais. Os que apresentam TOD frequentemente enfrentam dificuldades de relacionamento com os outros. Programas de desenvolvimento emocional, como o ensino de autorregulação, resolução de conflitos e empatia, podem ajudá-los a melhorar seu comportamento e interações sociais. Sessões de orientação ou aconselhamento psicológico podem ser úteis, tanto individualmente quanto em pequenos grupos. O compromisso com a inclusão e a diversidade é fundamental para o sucesso escolar e pessoal, contribuindo para a formação de cidadãos mais empáticos, resilientes e preparados para os desafios da vida.

CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Transtorno de Oposição Desafiante (TOD) representa um conjunto de desafios significativos no contexto escolar, demandando que os educadores adotem estratégias adaptativas e sensíveis para promover a inclusão e o aprendizado efetivo. Compreender os comportamentos associados ao transtorno permite aos professores desenvolverem abordagens que não apenas abordem as dificuldades dos estudantes, mas também favoreçam um ambiente de sala de aula positivo e respeitoso.

A comunicação com as famílias sobre a possível presença do TOD no estudante é um processo que exige empatia, clareza e acolhimento por parte da escola e dos educadores. O diálogo deve ser orientado por uma abordagem colaborativa, com o objetivo de promover o bem-estar da criança e evitar julgamentos ou culpabilizações. A conversa deve começar com a apresentação dos comportamentos observados em sala de aula, descrevendo-os de forma objetiva e destacando que esses sinais têm sido consistentes ao longo do tempo e em diferentes contextos.

É fundamental que o educador sugira a possibilidade de que esses comportamentos possam estar relacionados a uma condição como o TOD, sem fazer um diagnóstico definitivo. O importante é ressaltar a necessidade de acompanhamento por profissionais da saúde, como psicólogos ou psiquiatras infantis, para uma avaliação mais completa. Além disso, é essencial ouvir os pais e compartilhar as observações de maneira construtiva, deixando claro que a intenção da escola é buscar soluções em conjunto para promover o desenvolvimento socioemocional e acadêmico da criança. Propor a possibilidade de acompanhamento psicológico ou terapêutico, bem como a orientação de especialistas, é uma forma eficaz de demonstrar o compromisso da escola com a inclusão e o sucesso do estudante. Manter uma

comunicação aberta e transparente com as famílias facilita a colaboração das mesmas, permitindo que se sintam mais seguras ao lidar com a situação e mais dispostas a apoiar as intervenções necessárias.
A comunicação empática e aberta com os estudantes também é de extrema importância, permitindo que se sintam ouvidos e valorizados. A implementação de técnicas de modificação de comportamento, juntamente com atividades que o envolvam de maneira positiva, pode contribuir para a promoção de interações mais saudáveis e produtivas. A colaboração com profissionais especializados e o engajamento das famílias são elementos essenciais para criar um ambiente de aprendizagem que favoreça o desenvolvimento emocional e social dos estudantes.
Finalmente, é importante reconhecer que os educadores também devem cuidar do seu próprio bem-estar emocional. Enfrentar comportamentos desafiadores pode ser desgastante, e buscar suporte, além de investir em formação contínua, é fundamental para manter a resiliência e a eficácia na prática docente. Ao investir na formação e no apoio necessário, os educadores não apenas auxiliam no desenvolvimento dos estudantes com TOD, mas também contribuem para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e enriquecedor para todos.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, V.L.M.L.; SANTOS, W.D.V. dos. Transtorno Desafiador de Oposição e suas Comorbidades: um desafio da infância à adolescência. Psicologia PT. 2017.

BARBOSA. A.P. et al. Transtorno Desafiador Opositivo: desafios e possibilidades. Educação, Batatais. v. 7, n. 2, p. 151-171, 2017. Disponível em: https://intranet.redeclaretiano.edu.br/download?caminho=/upload/cms/revista/sumarios/ 566.pdf&arquivo=sumario9.pdf. Acesso em: 05 nov. 2024.

CAMARGO, C.H.P. et al. Neuropsicologia: teoria e prática. Porto Alegre: ARTMED, 2008.

CHALFON, M.S.T. A utilização da terapia de sandplay em crianças que apresentam sintomas de Transtorno de Oposição Desafiante (TOD) e Transtorno de Conduta (TC): um estudo quantitativo e compreensivo. Tese Doutorado em Psicologia Clínica-Programa Pós-graduação em Psicologia Clínica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (2019). Disponível em: https://tede2.pucsp.br/. Acesso em: 07 nov. 2024.

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE. Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática. 2013. Editora Vozes. Rio de Janeiro.

FARIAS, C. S. et al. Transtorno de Conduta na Infância. UNIJALES. 2011. Disponível em: https://www.unijales.edu.br/elejoufiles/download/id:52. Acesso em: 04 out. 2024.
PAULA, M. D. P.; SANTOS, L. A. Intervenção cognitiva em transtorno de oposição desafiante: um estudo de caso. RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios, Porto Alegre, v.3, n.1, p. 84-98, jun. 2015.

RODRIGUES, M. Resolução de problemas: Educação Emocional. 2013.

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