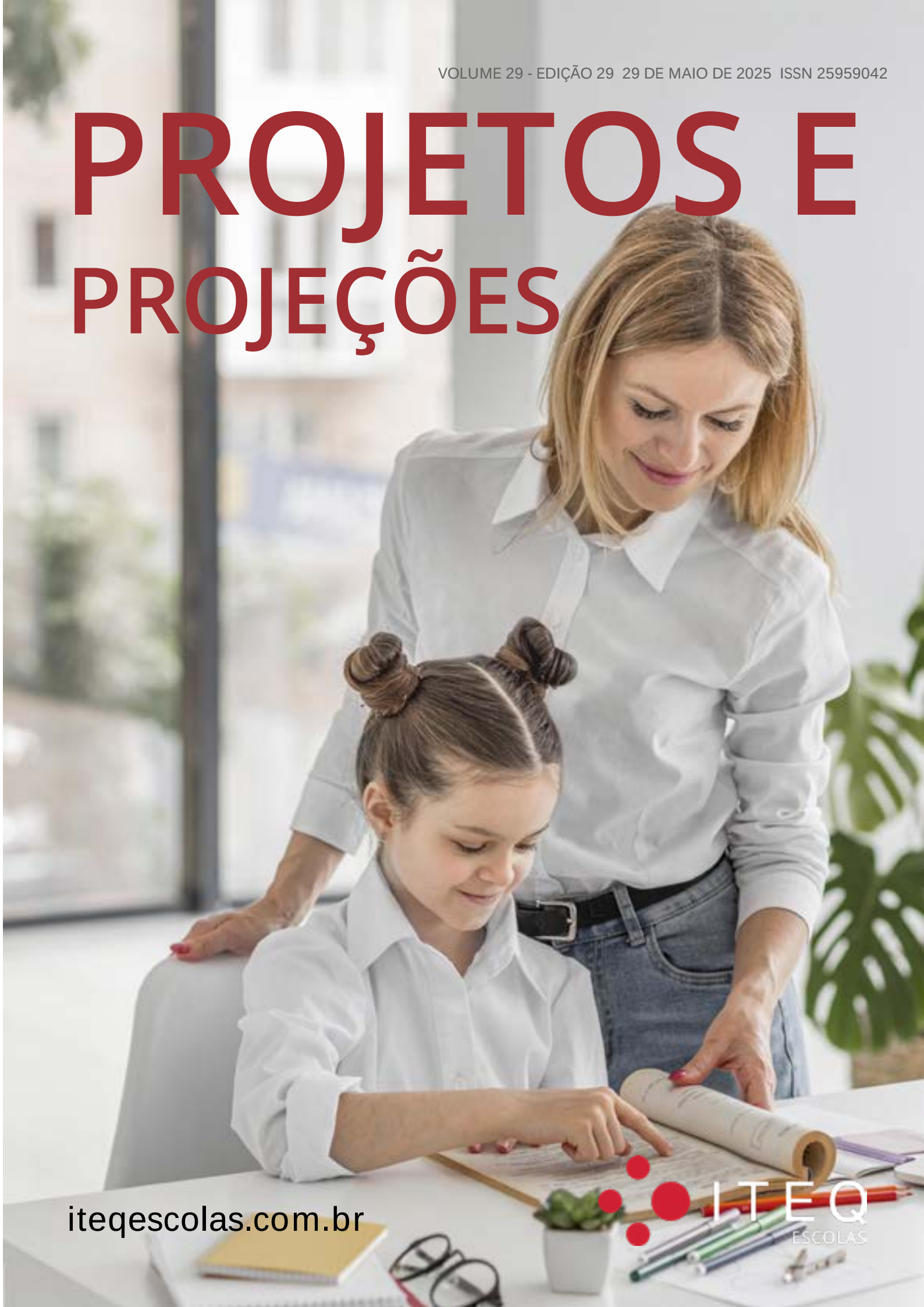
VOLUME 29 - EDIÇÃO 29 29 DE MAIO DE 2025 ISSN 25959042

PROJETOS E PROJEÇÕES



iteqescolas.com.br

ITEQ ESCOLAS

EDITORIAL

A BNCC e os Impactos no Currículo Escolar: Uma Análise Crítica

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa uma das mudanças mais significativas na história recente da educação brasileira. Ao definir os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes têm o direito de desenvolver ao longo da Educação Básica, a BNCC estabelece diretrizes que impactam diretamente a organização curricular das escolas, a prática docente e os processos de avaliação.

Contudo, apesar de seu caráter normativo e da proposta de equidade educacional, a implementação da BNCC tem suscitado críticas importantes. Um dos principais pontos de tensão reside na padronização dos conteúdos, que, embora busque assegurar uma formação comum a todos os alunos do país, pode reduzir a autonomia pedagógica das escolas e limitar a contextualização dos saberes às realidades locais. Outro aspecto relevante é a pressão sobre os professores para adaptar suas práticas em um curto espaço de tempo, muitas vezes sem a formação continuada necessária para lidar com as novas exigências.

Além disso, a lógica por competências introduzida pela BNCC, inspirada em modelos internacionais, levanta questionamentos sobre a ênfase em resultados e desempenho, em detrimento de uma formação crítica, reflexiva e integral dos estudantes. A redução de conteúdos considerados "não essenciais" e o reordenamento das áreas do conhecimento também provocam debates sobre o papel da escola na formação cidadã.

Dessa forma, é fundamental refletir de maneira crítica sobre os efeitos da BNCC no cotidiano escolar, buscando caminhos que garantam uma educação de qualidade, democrática e verdadeiramente significativa para todos os sujeitos envolvidos no processo educacional.

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

EXPEDIENTE

1- **TRANSFORMANDO O FUTURO: A BUSCA PELA INCLUSÃO PLENA NAS ESCOLAS PÚBLICAS**
ADENILSON VIANA PAIVA

2- **O DESENVOLVIMENTO POR MEIO DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA**
ADRIANO VIGATTO DE SOUZA

3- **OS RECURSOS NATURAIS EM BENEFÍCIO DAS PESSOAS**
ALINE DE SOUZA FELIX BOZZO

4- **O ENSINO DE ARTE NAS SÉRIES INICIAIS: O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**
ANA PAULA CUNHA FAUSTINO

5- **O PAPEL DO EDUCADOR FÍSICO NA PROMOÇÃO DE HÁBITOS SAUDÁVEIS**
ANDREA MARIA BRANDAO MENDES

6- **O OLHAR SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**
ANDREIA DA SILVA MARINHO

7- **A PRÁTICA DOCENTE E O USO DA LITERATURA INFANTIL: UM OLHAR PARA O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE LEITURA EM CLASSES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ARIVANILDA BRITO DOS SANTOS

8- **MOTIVAÇÕES INTRÍNSECAS E EXTRÍNSECAS EM PROL DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I**
BÁRBARA LAKATOS GALDINO

9- **PROMOVENDO A DIVERSIDADE: A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**
BRUNA NONATO LIMA JESUS

10- **EO CORPO, O LÚDICO E A ALFABETIZAÇÃO**
CAMILA BERLLINI PEREIRA GONÇALVE

11- **O PAPEL DO EDUCADOR NO BRINCAR HEURÍSTICO**
CARLA APARECIDA RULIM FERRARI

12- **O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
CARMEM LÚCIA DE OLIVEIRA MANARÃO

13- **ARTE E A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL**
CÁSSIA MARQUES DOS ANJOS

14- **FORMAS DE MARKETING: RESPONSABILIDADE SOCIAL PARA AS EMPRESAS**
CILENE ROSA GUEDES DOS SANTOS

15- **A ESCOLA E A VIOLÊNCIA**
CLEIDELI DA SILVA BRUNELLI

16- **GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS NO AMBIENTE ESCOLAR**
CRISTIANA RIBEIRO BIFONE

17- **OS AMBIENTES ESCOLARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ATÉ O ENSINO SUPERIOR**
DANIELA CARNEIRO LOPES

18- **O USO DO CELULAR NAS ESCOLAS: FERRAMENTA OU DISTRAÇÃO**
DEISE SILVA TERRA

19- **AS ARTES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO DEFICIENTE INTELECTUAL**
DENIS RENATO GONÇALVES

20- **CA PERSPECTIVA DA AVALIACÃO E SEUS INSTRUMENTOS NO CONTEXTO ESCOLAR**
DENISE DA SILVA SANTOS

21- **O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA INCLUSÃO ESCOLAR**
ELAINE CRISTINA DA SILVA ALMEIDA

22- **A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROCESSO DO ENSINO APRENDIZAGEM**
ELAINE TEIXEIRA ALVES

23- **A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A DINÂMICA DA INCLUSÃO**
ELENE MONTEIRO DA SILVA LIMA

24- **MÚSICA COM E SEM INSTRUMENTOS: UMA ABORDAGEM LÚDICA PARA O ENSINO MUSICAL NO 2° ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**
ÉRIKA ESTEVÃO

25- **EDUCAÇÃO INFANTIL E DIVERSIDADE CULTURAL: A IMPORTÂNCIA DE VALORIZAR AS CULTURAS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS**
FABIANA ANDRÉO SILVA

26- **PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL E NATURAL ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO EM GEOGRAFIA E HISTÓRIA**
FABIANA CALDEIRA

27- **O USO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**
FABIO RICARDO FERNANDES

28- **EDUCAÇÃO INFANTIL E O CURRÍCULO DO MEIO AMBIENTE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO**
FLAVIA MENDES DA SILVA

29- **LUDOTERAPIA NA EDUCAÇÃO**
FRANCIMERE DA SILVA VIEIRA

30- **A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA COMO BASE PEDAGÓGICA**
GISELLE SILVA GOMES

31- **LINGUAGENS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
HELOÍZA MARTINS DE SOUSA

32- **ARTE, HISTÓRIA E EDUCAÇÃO**
IVONE ASSIS BRAZ

33- **LITERATURA INFANTIL NAS CONSTRUÇÕES DE SIGNIFICADOS NA COMUNICAÇÃO**
JANDIRA FRANCISCO DA SILVA

34- **ALFABETIZAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS**
JORDÂNIA DE BRITO

35- **QUILOMBOS NO BRASIL: RESISTÊNCIA E LUTA POR LIBERDADE**
JOSILENE ALVES DE SOUSA

36- **ARTETERAPIA E RESILIÊNCIA: TRABALHANDO TRAUMAS E DIFICULDADES EMOCIONAIS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS**
JULIANA ZAMBRINI ZAMPIERI

37- **ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KAREN RIBEIRO DOS SANTOS GOULART

38- **AS DIFICULDADES A MULHER NEGRA PERIFÉRICA ATUALMENTE**
KARIN KINTER OLIVEIRA

39- **REGRAS E ROTINAS COMO FACILITADORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KELLY CRISTINA DA SILVA SANTOS

40- **A INFLUÊNCIA DO EXERCÍCIO FÍSICO NA PREVENÇÃO DE DOENÇAS CRÔNICA**
KRISTIANE STEFFEN SOUZA

41- **O LÚDICO E A APRENDIZAGEM**
LILIAN MULLER DA SILVA

42- **A PSICOMOTRICIDADE E O AUXÍLIO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
LUANA DA ROCHA GERALDO BARROSO

43- **DIFICULDADE EM APRENDER CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO ENSINO MÉDIO**
LUCIANA APARECIDA PREMIANO

44- **O ENSINO DE MATEMÁTICA POR MEIO DE JOGOS E BRINCADEIRAS**
LUCIANA DE TOLEDO FABRETI

45- **BRINCADEIRA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA VYGOTSKYANA SOBRE O SIGNIFICADO DO BRINCAR NA INFÂNCIA**
LUCIANA LIMA PEREIRA MAGALHÃES

46- **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
LUCIANA PADILHA DE LIMA MAIA

47- **MUSICALIZAÇÃO COMO FERRAMENTA DE TRABALHO PARA A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
LUCIANA SANTOS NOGUEIRA DE ARAUJO

48- **O QUE FAZ A PSICOEPDAGOGIA?**
LUCINÉIA DE FÁTIMA DA SILVA

49- **A INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR: UMA ABORDAGEM NEUROSPICOLÓGICA**
MARIA CRISTINA PAZ DE SOUSA

50- **OS JOGOS E BRINCADEIRAS DESEMPENHAM UM PAPEL FUNDAMENTAL NA APRENDIZAGEM DAS DIVERSAS LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA DE FATIMA DA SILVA

51- **A PSICOMOTRICIDADE E O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**
MARIA DILMA BERTOLI DIAS

52- **A INFLUÊNCIA DAS NARRATIVAS NA CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO**
MARIA ÉDNA DE LIMA ARAUJO

53- **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM FOCO EM INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA**
MARIA GORETI DE SOUZA RABELLO DA SILVA

54- **A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA NILDA LIMA DA SILVA

55- **DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO APRENDIZADO: INVESTIGAÇÃO DE COMO O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DAS CRIANÇAS AFETA O SEU RENDIMENTO ESCOLAR E AS INTERAÇÕES SOCIAIS**
MARIANA APARECIDA GARCIA

56- **A RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIZA DOS SANTOS MOTA PORTO

57- **A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MÉRCIA SILVA MARIOTI

58- **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO: CAMINHOS PARA UMA ESCOLA JUSTA, SENSÍVEL E DEMOCRÁTICA**
MÔNICA MARTINS CAMARGO

59- **MÚSICA E CORPORALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
PAULA REJANE BEZERRA COELHO OLIVEIRA

60- **VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE BULLYING, CYBERBULLYING E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS**
RAQUEL VERTEJO PEREIRA

61- **O CAMINHO PARA EQUIDADE E A INCLUSÃO**
RENATA RICHELI FERREIRA

62- **O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
RITA DE CASSIA PINTO DINIZ MALIZIA

63- **TEA UM OLHAR PEDAGÓGICO**
RODRIGO SOARES ROCHA

64- **ROTINAS E CUIDADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ROSILENE DE JESUS GARCIA

65- **STORYTELLING: APLICAÇÃO NO ENSINO DE MATEMÁTICA**
SHEILA DE ARAUJO FREITAS SANTOS

66- **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**
SILVIA LEMOS SANTOS OLIVEIRA

67- **A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, OS EDUCADORES E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**
SIMONE GONZAGA BONFIM COSTA

68- **O PAPEL SIGNIFICATIVO DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
SUELLEN VIEIRA ANJOS

69- **BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VALDIRENE PEREIRA DA SILVEIRA SANTOS

70- **GESTÃO DEMOCRÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E SEUS POSSÍVEIS REFLEXOS NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SÃO PAULO**
VANESSA DOMINGOS DUARTE

71- **FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA IMPORTANTE PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
VANESSA JANUÁRIO GERÔNIMO

72- **A CAPOEIRA E O IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**
VANESSA MENDES DE SOUSA ASSIS

73- **O PAPEL DA CRIATIVIDADE E DA IMAGINAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO**
VANESSA REIS MENEZES

74- **AUTISMO E INCLUSÃO: OS DESAFIOS DA PESSOA AUTISTA NAS ESCOLAS**
VANUZA DE SOUZA PEREIRA DOS SANTOS

75- **EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOBRE A ÓTICA DOS ENSINAMENTOS DE PIAGET**
VICTÓRIA ROS SOLER DE MORAES

76- **AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VILMA OLIVEIRA DA SILVA

77- **ABORDAGEM EDUCATIVA E DE MOVIMENTO: MOTRICIDADE**
VIVIAN CINTRA SILVA

78- **AS TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
VIVIANE LIMA SANTOS

79- **BURNOUT E DEPRESSÃO EM PROFESSORES DO ENSINO DA REDE PÚBLICA**
WILZA MARIA NERY

80- **O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIAL DA CRIANÇA NA CRECHE**
FABIANO KENJI VALE TAHO

81- **A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTI: NUANCES DE DESAFIOS**
TELMA DE FÁTIMA IGLESIAS DOS SANTOS

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
Raquel Trevisan

CAPA E ELABORAÇÃO DO PROJETO GRÁFICO
Kaíque Iengo Marinho

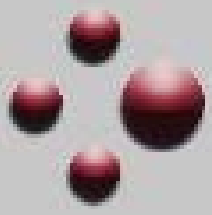
ITEQ ESCOLAS
Rua Lagoa Taí Grande, 91
São Paulo – SP – CEP: 08290-500
Tel: (11) 2074-5110

29 de maio de 2025

ISSN 25959042

NÃO DEIXE
SEU FUTURO
NAS MÃOS DA SORTE;

COMECE
HOJE MESMO
A ESTUDAR E LUTAR
PELO SEU
SUCESSO!



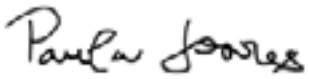
Revista Iteq Educacional: Projetos e Projeções [recurso eletrônico] / Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional. – Vol. 29, n. 29 (maio 2025) – São Paulo: Iteq, 2025.

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

1. Artes na prática pedagógica. 2. Deficiente intelectual. 3. Processo de ensino-aprendizagem. 4. Regras e rotinas na educação infantil. 5. Tecnologia educacional. I. Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional.

CDD 370
CDU 37

Paula Soares – Bibliotecária – CRB-8/7605



APRESENTAÇÃO

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos da Educação Básica, Educação Infantil e Ensino Médio devem desenvolver ao longo da vida escolar. Ela foi instituída com o objetivo de assegurar o direito à aprendizagem de forma equitativa e de garantir que todos os estudantes brasileiros, independentemente da região em que vivem, tenham acesso a uma formação comum e de qualidade.

A BNCC organiza os conteúdos escolares em competências e habilidades, promovendo uma abordagem que valoriza não apenas o acúmulo de conhecimentos, mas também a capacidade de aplicar o que se aprende em situações reais. Esse foco contribui para a formação de cidadãos mais críticos, autônomos, éticos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

No contexto escolar, a BNCC exerce papel fundamental ao orientar a elaboração dos currículos das redes de ensino e das instituições escolares, além de influenciar diretamente os materiais didáticos, os programas de formação de professores e os processos de avaliação. Com ela, espera-se que as escolas ofereçam uma formação mais estruturada e coerente, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes em todas as áreas do conhecimento, bem como nas competências socioemocionais.

Sua importância reside no fato de proporcionar uma base comum para a educação em todo o território nacional, respeitando, ao mesmo tempo, a diversidade cultural e as especificidades locais. Ao estabelecer parâmetros claros, a BNCC contribui para a melhoria da qualidade da educação, a redução das desigualdades de aprendizagem e a valorização da prática docente, reforçando o compromisso da escola com uma formação cidadã, ética e transformadora.

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

SUMÁRIO

1- **TRANSFORMANDO O FUTURO: A BUSCA PELA INCLUSÃO PLENA NAS ESCOLAS PÚBLICAS**
ADENILSON VIANA PAIVA 14

2- **O DESENVOLVIMENTO POR MEIO DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA**
ADRIANO VIGATTO DE SOUZA 22

3- **OS RECURSOS NATURAIS EM BENEFÍCIO DAS PESSOAS**
ALINE DE SOUZA FELIX BOZZO.....31

4- **O ENSINO DE ARTE NAS SÉRIES INICIAIS: O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**
ANA PAULA CUNHA FAUSTINO.....38

5- **O PAPEL DO EDUCADOR FÍSICO NA PROMOÇÃO DE HÁBITOS SAUDÁVEIS**
ANDREA MARIA BRANDAO MENDES.....46

6- **O OLHAR SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**
ANDREIA DA SILVA MARINHO.....53

7- **A PRÁTICA DOCENTE E O USO DA LITERATURA INFANTIL: UM OLHAR PARA O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE LEITURA EM CLASSES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ARIVANILDA BRITO DOS SANTOS.....62

8- **MOTIVAÇÕES INTRÍNSECAS E EXTRÍNSECAS EM PROL DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I**
BÁRBARA LAKATOS GALDINO.....73

9- **PROMOVENDO A DIVERSIDADE: A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**
BRUNA NONATO LIMA JESUS.....77

10- **EO CORPO, O LÚDICO E A ALFABETIZAÇÃO**
CAMILA BERLLINI PEREIRA GONÇALVES 83

11- **O PAPEL DO EDUCADOR NO BRINCAR HEURÍSTICO**
CARLA APARECIDA RULIM FERRARI.....90

12- **O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
CARMEM LÚCIA DE OLIVEIRA MANARÃO.....98

13- **ARTE E A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL**
CÁSSIA MARQUES DOS ANJOS 105

14- **FORMAS DE MARKETING: RESPONSABILIDADE SOCIAL PARA AS EMPRESAS**
CILENE ROSA GUEDES DOS SANTOS 112

15- **A ESCOLA E A VIOLÊNCIA**
CLEIDELI DA SILVA BRUNELLI.....121

16- **GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS NO AMBIENTE ESCOLAR**
CRISTIANA RIBEIRO BIFONE.....128

17- **OS AMBIENTES ESCOLARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ATÉ O ENSINO SUPERIOR**
DANIELA CARNEIRO LOPES.....138

18- **O USO DO CELULAR NAS ESCOLAS: FERRAMENTA OU DISTRAÇÃO**
DEISE SILVA TERRA.....146

19- **AS ARTES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO DEFICIENTE INTELECTUAL**
DENIS RENATO GONÇALVES.....154

20- **CA PERSPECTIVA DA AVALIACÃO E SEUS INSTRUMENTOS NO CONTEXTO ESCOLAR**
DENISE DA SILVA SANTOS.....163

21- **O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA INCLUSÃO ESCOLAR**
ELAINE CRISTINA DA SILVA ALMEIDA 170

22- **A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROCESSO DO ENSINO APRENDIZAGEM**
ELAINE TEIXEIRA ALVES.....176

23- **A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A DINÂMICA DA INCLUSÃO**
ELENE MONTEIRO DA SILVA LIMA 183

24- **MÚSICA COM E SEM INSTRUMENTOS: UMA ABORDAGEM LÚDICA PARA O ENSINO MUSICAL NO 2° ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**
ÉRIKA ESTEVÃO.....190

25- **EDUCAÇÃO INFANTIL E DIVERSIDADE CULTURAL: A IMPORTÂNCIA DE VALORIZAR AS CULTURAS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS**
FABIANA ANDRÉO SILVA.....196

26- **PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL E NATURAL ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO EM GEOGRAFIA E HISTÓRIA**
FABIANA CALDEIRA.....203

27- **O USO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**
FABIO RICARDO FERNANDES.....210

28- **EDUCAÇÃO INFANTIL E O CURRÍCULO DO MEIO AMBIENTE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO**
FLAVIA MENDES DA SILVA.....217

29- **LUDOTERAPIA NA EDUCAÇÃO**
FRANCIMERE DA SILVA VIEIRA.....225

30- **A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA COMO BASE PEDAGÓGICA**
GISELLE SILVA GOMES.....232

31- **LINGUAGENS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
HELOÍZA MARTINS DE SOUSA 241

32- **ARTE, HISTÓRIA E EDUCAÇÃO**
IVONE ASSIS BRAZ 249

33- **LITERATURA INFANTIL NAS CONSTRUÇÕES DE SIGNIFICADOS NA COMUNICAÇÃO**
JANDIRA FRANCISCO DA SILVA.....258

34- **ALFABETIZAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS**
JORDÂNIA DE BRITO.....265

35- **QUILOMBOS NO BRASIL: RESISTÊNCIA E LUTA POR LIBERDADE**
JOSILENE ALVES DE SOUSA 274

36- **ARTETERAPIA E RESILIÊNCIA: TRABALHANDO TRAUMAS E DIFICULDADES EMOCIONAIS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS**
JULIANA ZAMBRINI ZAMPIERI.....282

37- **ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KAREN RIBEIRO DOS SANTOS GOULART.....290

38- **AS DIFICULDADES A MULHER NEGRA PERIFÉRICA ATUALMENTE**
KARIN KINTER OLIVEIRA.....298

39- **REGRAS E ROTINAS COMO FACILITADORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
KELLY CRISTINA DA SILVA SANTOS.....305

40- **A INFLUÊNCIA DO EXERCÍCIO FÍSICO NA PREVENÇÃO DE DOENÇAS CRÔNICA**
KRISTIANE STEFFEN SOUZA.....314

41- **O LÚDICO E A APRENDIZAGEM**
LILIAN MULLER DA SILVA.....322

42- **A PSICOMOTRICIDADE E O AUXÍLIO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
LUANA DA ROCHA GERALDO BARROSO 329

43- **DIFICULDADE EM APRENDER CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO ENSINO MÉDIO**
LUCIANA APARECIDA PREMIANO 336

44- **O ENSINO DE MATEMÁTICA POR MEIO DE JOGOS E BRINCADEIRAS**
LUCIANA DE TOLEDO FABRETI.....343

45- **BRINCADEIRA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA VYGOTSKYANA SOBRE O SIGNIFICADO DO BRINCAR NA INFÂNCIA**
LUCIANA LIMA PEREIRA MAGALHÃES.....349

46- **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
LUCIANA PADILHA DE LIMA MAIA.....357

47- **MUSICALIZAÇÃO COMO FERRAMENTA DE TRABALHO PARA A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
LUCIANA SANTOS NOGUEIRA DE ARAUJO.....364

48- **O QUE FAZ A PSICOEPDAGOGIA?**
LUCINÉIA DE FÁTIMA DA SILVA.....371

49- **A INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR: UMA ABORDAGEM NEUROSPICOLÓGICA**
MARIA CRISTINA PAZ DE SOUSA.....378

50- **OS JOGOS E BRINCADEIRAS DESEMPENHAM UM PAPEL FUNDAMENTAL NA APRENDIZAGEM DAS DIVERSAS LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA DE FATIMA DA SILVA.....387

51- **A PSICOMOTRICIDADE E O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**
MARIA DILMA BERTOLI DIAS 396

52- **A INFLUÊNCIA DAS NARRATIVAS NA CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO**
MARIA ÉDNA DE LIMA ARAUJO 404

53- **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM FOCO EM INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA**
MARIA GORETI DE SOUZA RABELLO DA SILVA.....411

54- **A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIA NILDA LIMA DA SILVA.....417

55- **DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO APRENDIZADO: INVESTIGAÇÃO DE COMO O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DAS CRIANÇAS AFETA O SEU RENDIMENTO ESCOLAR E AS INTERAÇÕES SOCIAIS**
MARIANA APARECIDA GARCIA.....424

56- **A RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARIZA DOS SANTOS MOTA PORTO.....431

57- **A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MÉRCIA SILVA MARIOTI.....441

58- **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO: CAMINHOS PARA UMA ESCOLA JUSTA, SENSÍVEL E DEMOCRÁTICA**
MÔNICA MARTINS CAMARGO.....447

59- **MÚSICA E CORPORALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
PAULA REJANE BEZERRA COELHO OLIVEIRA.....453

60- **VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE BULLYING, CYBERBULLYING E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS**
RAQUEL VERTEJO PEREIRA.....461

61- **O CAMINHO PARA EQUIDADE E A INCLUSÃO**
RENATA RICHELI FERREIRA.....468

62- **O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
RITA DE CASSIA PINTO DINIZ MALIZIA.....475

63- **TEA UM OLHAR PEDAGÓGICO**
RODRIGO SOARES ROCHA.....483

64- **ROTINAS E CUIDADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ROSILENE DE JESUS GARCIA.....491

65- **STORYTELLING: APLICAÇÃO NO ENSINO DE MATEMÁTICA**
SHEILA DE ARAUJO FREITAS SANTOS.....498

66- **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**
SILVIA LEMOS SANTOS OLIVEIRA.....506

67- **A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, OS EDUCADORES E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**
SIMONE GONZAGA BONFIM COSTA.....515

68- **O PAPEL SIGNIFICATIVO DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
SUELLEN VIEIRA ANJOS.....524

69- **BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VALDIRENE PEREIRA DA SILVEIRA SANTOS.....533

70- **GESTÃO DEMOCRÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E SEUS POSSÍVEIS REFLEXOS NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SÃO PAULO**
VANESSA DOMINGOS DUARTE.....540

71- **FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA IMPORTANTE PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
VANESSA JANUÁRIO GERÔNIMO 550

72- **A CAPOEIRA E O IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**
VANESSA MENDES DE SOUSA ASSIS.....556

73- **O PAPEL DA CRIATIVIDADE E DA IMAGINAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO**
VANESSA REIS MENEZES.....564

74- **AUTISMO E INCLUSÃO: OS DESAFIOS DA PESSOA AUTISTA NAS ESCOLAS**
VANUZA DE SOUZA PEREIRA DOS SANTOS.....571

75- **EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOBRE A ÓTICA DOS ENSINAMENTOS DE PIAGET**
VICTÓRIA ROS SOLER DE MORAES 579

76- **AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VILMA OLIVEIRA DA SILVA 587

77- **ABORDAGEM EDUCATIVA E DE MOVIMENTO: MOTRICIDADE**
VIVIAN CINTRA SILVA.....594

78- **AS TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
VIVIANE LIMA SANTOS 601

79- **BURNOUT E DEPRESSÃO EM PROFESSORES DO ENSINO DA REDE PÚBLICA**
WILZA MARIA NERY.....608

80- **O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIAL DA CRIANÇA NA CRECHE**
FABIANO KENJI VALE TAHO.....616

81- **A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTI: NUANCES DE DESAFIOS**
TELMA DE FÁTIMA IGLESIAS DOS SANTOS.....625

TRANSFORMANDO O FUTURO: A BUSCA PELA INCLUSÃO PLENA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

ADENILSON VIANA PAIVA

RESUMO
Neste artigo, busca-se uma análise de forma detalhada do processo de integração de alunos portadores de necessidades especiais no ensino público brasileiro. O estudo tem como principais objetivos identificar, reconhecer e demonstrar os mecanismos utilizados pelas instituições educacionais para promover a inclusão desses estudantes, bem como investigar a qualidade da educação oferecida. A pesquisa foi fundamentada em uma extensa revisão bibliográfica, que incluiu a análise de materiais publicados, como artigos acadêmicos, livros e revistas especializadas. A inclusão educacional, conforme abordada neste estudo, envolve não apenas a inserção física desses alunos nas escolas, mas também a implementação de práticas pedagógicas que garantem seu pleno desenvolvimento cognitivo e social. Para tanto, é necessário que as instituições e os educadores estejam preparados para adaptar seus métodos de ensino às especificidades desses alunos, ou que incluam a utilização de recursos didáticos diferenciados, tecnologias assistivas e, principalmente, uma postura pedagógica inclusiva, que valorize a diversidade dentro da sala de aula. A inclusão não pode ser vista como uma concessão, mas como um direito fundamental de todos os alunos. Para que esse direito seja plenamente garantido, é essencial que as políticas públicas, as práticas pedagógicas e a cultura escolar cumpram os princípios da equidade e da inclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Ensino Público; Necessidades Educacionais Especiais; Instituição Escolar.

ABSTRACT
This article seeks to analyze in detail the process of integrating students with special needs into Brazilian public education. The study's main objectives are to identify, recognize, and demonstrate the mechanisms used by educational institutions to promote the inclusion of these students, as well as to investigate the quality of the education offered. The research was based on an extensive bibliographic review, which included the analysis of published materials, such as academic articles, books, and specialized magazines. Educational inclusion, as addressed in this study, involves not only the physical insertion of these students into schools, but also the implementation of pedagogical practices that ensure their full cognitive and social development. To this end, it is necessary for institutions and educators to be prepared to adapt their teaching methods to the specificities of these students, or to include the use of differentiated teaching resources, assistive technologies, and, mainly, an inclusive pedagogical approach that values diversity within the classroom. Inclusion cannot be seen as a concession, but as a fundamental right of all students. For this right to be fully guaranteed, it is essential that public policies, pedagogical practices and school culture comply with the principles of equity and inclusion.

KEYWORDS: Inclusion; Public Education; Special Educational Needs; School Institution.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação é um direito fundamental de todos, conforme estabelecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. Isso garante o acesso à educação a todos os cidadãos, independentemente de suas condições, representando um avanço na promoção dos direitos humanos.
Historicamente, o atendimento educacional a pessoas com deficiência era responsabilidade de instituições filantrópicas. Embora essas organizações tenham desempenhado um papel vital, a falta de definições claras sobre os diferentes tipos e graus de defici-

ência limita o progresso educacional dessas crianças.
Apesar de garantir o acesso, a inclusão enfrenta desafios, como a falta de preparação adequada dos professores, que não possuem formação específica para lidar com as diferentes necessidades dos alunos. A infraestrutura das escolas também representa um obstáculo, com a falta de recursos adequados, como salas de aula adaptada se profissionais especializadas. Essa realidade, marcada por avanços e desafios, exige uma análise crítica da inclusão escolar no Brasil. A garantia do acesso à educação, embora fundamental, não é suficiente para assegurar a efetiva inclusão de alunos com deficiência.
Para além da matrícula, é preciso garantir que esses alunos tenham condições de aprender e desenvolver todo seu potencial no ambiente escolar. Outro aspecto importante é a relação entre a escola e as famílias dos alunos. A participação ativa da família é essencial, mas a comunicação entre escola e família é, muitas vezes, deficiente, criando um abismo entre as expectativas dos pais e a realidade oferecida pela instituição.
De acordo com Machado e La begalini (2007), ainda que tais questões sejam garantidas por lei, não é possível assegurar que essa demanda da sociedade esteja sendo ou venha a ser atendida em curto espaço de tempo.
O objetivo geral deste trabalho é identificar, reconhecer e demonstrar como é realizada a inclusão de alunos com necessidades especiais em escolas regulares brasileiras. Atualmente, discute-se amplamente sobre a inclusão social e os benefícios de alunos com síndromes e deficiências frequentarem escolas regulares. Nesse contexto, a autora argumenta que um ensino separado individualizado, com atividades supostamente adaptadas, não se justifica. A aprendizagem é sempre imprevisível, e o professor deve considerar a capacidade de todos os alunos, evitando rotulá-los e entendendo que todos são capazes de assimilar conhecimento.

A INCLUSÃO E AS SUAS NUANCES

A percepção sobre a inclusão surgiu da vivência dentro de instituições escolares, onde se observou que a inclusão não está sendo realizada de forma viável para o aluno. “A inclusão deve garantir o acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social”. (ARANHA, 2001, p. 35)
Segundo Marre (1991), não se pode dizer que se faz uma escolha neutra; pelo contrário, se faz porque está relacionado com um sistema de valores e com as convicções últimas do sujeito que escolhe. A fundamentação teórica deste artigo foi construída a partir de uma revisão bibliográfica, elaborada com base em materiais já publicados, como livros, revistas e trabalhos acadêmicos.
De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa.

O entendimento sobre a inclusão surgiu da vivência dentro de instituições escolares, onde se observou que a inclusão não está sendo realizada de forma viável para o aluno. A inclusão deve garantir o acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social. (ARANHA, 2001, p. 35).

Segundo Marre (1991), não se pode dizer que se faz uma escolha neutra; pelo contrário, se faz porque está relacionado com um sistema de valores e com as convicções últimas do sujeito que escolhe.
De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa.
Diante disso, a presente pesquisa, de caráter qualitativo, busca aprofundar a análise da inclusão escolar a partir da percepção da comunidade escolar. Para tanto, optou-se por realizar uma pesquisa de campo em uma escola pública municipal localizada na cidade de São Paulo, com o objetivo de investigar como a inclusão é vivenciada no cotidiano escolar e identificar os desafios e as potencialidades da inclusão na percepção de alunos, professores e gestores.
Mantoan (1997), comenta que, embora sai-

bamos que na educação especial há casos degenerativos muito severos, essas pessoas podem receber um acompanhamento educacional reabilitativo em seu próprio lar por meio da atuação de profissionais dedicados. A parceria entre escola e família é crucial para entender como lidar com essas crianças, necessitando de uma ação conjunta para a formação de um futuro adulto com responsabilidade social, caráter e respeito pelo próximo.
Diversas legislações garantem o acesso e o direito à educação de pessoas com necessidades especiais.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, artigo 2º: "Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos" (MEC/SEESP, 2001).

Quando o educador trabalha com a educação inclusiva, sua prática deve abranger todos os níveis e modalidades de ensino, da educação especial à educação de jovens e adultos, contemplando a diversidade discente nas diferentes etnias, culturas e classes sociais. O professor deve observar, avaliar e mediar, para que os recursos pedagógicos disponíveis na escola sejam adequados tanto para os que ensinam quanto para os que aprendem.
Ainda que a legislação obrigue as instituições a matricularem alunos com necessidades especiais, como garantir uma educação de qualidade e significativa? A letra das leis, os textos teóricos e os discursos asseguram os direitos, mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que se concretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas regulares. Para isso, é necessário prover recursos de toda ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados de fato.
Aqui o autor analisa a educação tradicional como um modelo de ensino que se caracteriza por uma abordagem predominantemente centrada no professor. Nesse contexto, o conhecimento é transmitido de maneira unidirecional, onde o educador atua como o principal transmissor de informações e os alunos são vistos como receptores passivos. Essa dinâmica resulta em um foco excessivo na memorização e na reprodução de conteúdos, muitas vezes em detrimento do entendimento profundo e da aplicação prática do saber. Além disso, esse modelo tradicional tende a desconsiderar as particularidades e as necessidades individuais de cada estudante, o que pode levar a um aprendizado superficial e desconectado da realidade vivida pelos alunos. A falta de interação e de práticas pedagógicas diversificadas limita a capacidade dos estudantes de desenvolver habilidades críticas e criativas, essenciais para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. O autor enfatiza a importância de repensar essa abordagem, defendendo que a
O professor atual muitas vezes ainda está ligado ao modelo de educação tradicional, baseado no modelo médico-pedagógico, que se confunde com a educação deve ir além dos métodos tradicionais. Ele propõe práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, promovam a autonomia dos alunos e incentivem o desenvolvimento integral. Isso implica em criar um ambiente de aprendizagem mais colaborativo, onde os estudantes possam participar ativamente do processo educativo, expressar suas opiniões e construir seu próprio conhecimento. Ao adotar essa perspectiva mais inclusiva e dinâmica, a educação pode se tornar um instrumento poderoso para preparar os alunos.
Estudos mostram que a grande dificuldade do professor é aceitar críticas a esse modelo dominante, causando muitas vezes o fracasso escolar. Os alunos com necessidades especiais podem ter uma única deficiência ou múltiplas deficiências e síndromes. As inclusões podem ser divididas em quatro categorias principais:
A deficiência visual, ou cegueira, é caracterizada pela perda total ou parcial da visão de um ou ambos os olhos. A perda total da visão ocorre quando há comprometimento de componentes oculares, como o nervo óptico. Essa perda pode ser permanente ou temporária, a cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementa-

res da visão.
A baixa visão, também conhecida como visão subnormal ou visão residual, permite ao portador utilizar sua visão de forma limitada. Conforme Sá (2013), a definição de baixa visão é complexa devido à variedade e à intensidade de comprometimentos das funções visuais.
A baixa visão é uma condição que se refere à diminuição significativa da capacidade visual de uma pessoa, que não pode ser totalmente corrigida por meio de óculos, lentes de contato ou cirurgia. Essa condição pode surgir devido a várias causas, incluindo doenças oculares como catarata, glaucoma, retinopatia diabética, degeneração macular, entre outras.
As pessoas com baixa visão enfrentam diversos desafios em suas atividades
diárias. Isso pode incluir dificuldades para ler, reconhecer rostos, ver detalhes em ambientes iluminados ou escuros, e se locomover de forma segura. A baixa visão pode impactar a qualidade de vida, limitando a independência e a participação em atividades sociais e profissionais.
É importante destacar que a baixa visão não é a mesma coisa que a cegueira total. Muitas pessoas com essa condição ainda possuem alguma percepção de luz ou formas, o que pode ser aproveitado com o uso de recursos e adaptações específicas. Tecnologias assistivas, como lupas eletrônicas, softwares de leitura e dispositivos de ampliação, podem ajudar a melhorar a qualidade de vida e permitir que indivíduos com baixa visão realizem tarefas cotidianas com mais facilidade.
O suporte emocional e a orientação de profissionais especializados, como oftalmologistas e terapeutas ocupacionais, também são fundamentais para ajudar as pessoas a se adaptarem a essa condição, promovendo estratégias que favoreçam a autonomia e a inclusão social. A deficiência motora, ou física, é definida pelo Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004, como:
Lesão Cerebral: A lesão cerebral refere-se ao dano que ocorre em uma ou mais áreas do cérebro, podendo afetar diversas funções, como a movimentação, a cognição, a memória e o comportamento. As causas das lesões cerebrais podem incluir traumas físicos (como acidentes), acidentes vasculares cerebrais (AVCs), infecções, tumores ou condições neurodegenerativas. Os sintomas variam conforme a área do cérebro afetada, podendo incluir dificuldades motoras, problemas de fala, alterações de humor e dificuldades cognitivas.
Lesão Medular: A lesão medular envolve o dano à medula espinhal, que é a estrutura responsável por transmitir sinais entre o cérebro e o resto do corpo. Esse tipo de lesão pode resultar em paralisia parcial (tetraplegia ou paraplegia) ou total, dependendo da localização e da gravidade do dano. As causas mais comuns incluem traumas (como quedas ou acidentes de carro), doenças (como esclerose múltipla) e tumores. Os pacientes podem enfrentar desafios relacionados à mobilidade, controle da bexiga e intestinos, e podem necessitar de reabilitação intensiva.
Miopatias: As miopatias são um grupo de doenças musculares caracterizadas pela degeneração progressiva dos músculos. Essas condições podem ter várias causas, incluindo genéticas, inflamatórias ou metabólicas. Os sintomas geralmente incluem fraqueza muscular, fadiga e, em alguns casos, dor. Infelizmente, muitas miopatias não têm cura conhecida, e o tratamento geralmente se concentra na gestão dos sintomas e na manutenção da função muscular por meio de fisioterapia e exercícios.
Deficiência Intelectual: A deficiência intelectual é uma condição caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, que afetam a vida diária. Essa condição é diagnosticada com base em testes de QI e na avaliação das habilidades de vida cotidiana. As causas podem variar amplamente, incluindo fatores genéticos, complicações durante a gravidez ou o parto, e condições ambientais. As pessoas com deficiência intelectual podem enfrentar desafios em áreas como aprendizado, comunicação e interação social, mas com apoio adequado, podem levar vidas plenas e produtivas.
Esses tópicos refletem diferentes tipos de condições que podem impactar a vida das pessoas, exigindo abordagens específicas de tratamento e suporte. A deficiência inte-

lectual ocorre devido a uma lesão ou má formação cerebral.
De acordo com o Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004, é caracterizada por funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com limitações em áreas de habilidades adaptativas como comunicação, cuidado pessoal e habilidades sociais (BRASIL, art, 5º, 2003).
O ouvido humano é constituído por três partes: interno, médio e externo. A perda auditiva total ou parcial ocorre devido a lesões em qualquer uma dessas partes.
Nas reformas educacionais, os professores enfrentam diversas concepções educacionais. Uma visão comum é a do professor como transmissor de conhecimento externo, ou seja, um técnico. Em contraste, novas tendências apostam no professor reflexivo, capaz de criar seu próprio caminho profissional coletivo, construído no caminhar pedagógico. Investir na formação docente é crucial para que o professor possa elaborar e transformar suas práticas conforme necessário.
Assumir o papel do professor na mudança da criança requer investimento em formação contínua. É fundamental tratar o ensino como uma profissão dinâmica e em desenvolvimento, onde o professor assume a responsabilidade pelos rumos da mudança educacional, atuando como agente de transformação social, política e cultural.
O planejamento e avaliação das aulas são essenciais para o professor reflexivo. Isso inclui registrar ações, avanços e dificuldades dos alunos. O professor é um mediador do saber, responsável por formar o aluno através de conteúdos e saberes, moldando o caráter e a identidade dos alunos.
Integrar alunos com necessidades especiais ensina os demais a integrar sem preconceitos. Contudo, se um professor segrega esses alunos, os demais também praticarão o preconceito. A inclusão vai além da sala de aula, envolvendo atividades e momentos de interação para criar laços afetivos e uma real integração.
A escola deve ser vista como uma instituição formadora, preparando alunos para viver em sociedade, ensinando valores, competências, habilidades e atitudes necessárias para a vida em sociedade. O educador deve criar um ambiente propício para a aprendizagem, ensinando autonomia sem proteção excessiva ou abandono.
Atualmente, a formação universitária dos professores tem sido falha em relação à educação especial. Diversos cursos de graduação ensinam conceitos e legislações, mas não como educar de forma significativa esses alunos. Portanto, o educador deve buscar novos conhecimentos e formação continuada. O papel dos gestores, pais, responsáveis e do Estado é imprescindível para proporcionar uma educação realmente significativa.
A avaliação efetiva integra informações significativas sobre a dinâmica familiar e processos ocultos, essenciais para a análise dos procedimentos de ensino e das relações afetivas e significativas estabelecidas pelo sujeito.
As dificuldades são imensas, especialmente se os pais transferirem a responsabilidade para a escola. Muitas vezes, o problema é interno à família, relacionado a aspectos de autoridade ou permissividade. A comunicação entre escola e pais é fundamental para alcançar um equilíbrio emocional e social.
Nesse sentido, a escola precisa estar preparada para acolher as diferentes necessidades dos alunos, oferecendo um ambiente de aprendizagem que promova o desenvolvimento integral de cada um. Isso implica em investir na formação continuada dos professores, proporcionando-lhes ferramentas e estratégias para lidar com a diversidade e atender às necessidades individuais dos alunos.
Além disso, é fundamental que a escola estabeleça uma comunicação efetiva com as famílias, construindo uma relação de parceria e colaboração na educação dos alunos. A participação dos pais no processo educativo é essencial para que a escola possa compreender as necessidades de cada aluno e desenvolver estratégias pedagógicas adequadas.
O Estado também tem um papel fundamental na promoção da inclusão escolar, garantindo recursos financeiros e estruturais para que as escolas possam oferecer um ensino de qualidade para todos os alunos. É preciso

investir na formação inicial e continuada dos professores, na adaptação dos espaços físicos e na aquisição de recursos pedagógicos que atendam às necessidades dos alunos com deficiência.

A inclusão escolar é um processo complexo que exige o comprometimento de todos os envolvidos: escola, família e Estado. É preciso superar as barreiras atitudinais, pedagógicas e estruturais que impedem a efetiva inclusão dos alunos com deficiência, garantindo que todos tenham acesso a uma educação de qualidade e a oportunidade de desenvolver seu potencial.

Com base nos pontos discutidos, fica evidente que a inclusão escolar é um processo complexo e multifacetado, que exige um compromisso contínuo de todos os atores envolvidos. A mera matrícula de alunos com necessidades especiais em escolas regulares não garante uma educação de qualidade. É preciso ir além, investindo na formação de educadores, adaptando os ambientes escolares, fortalecendo as políticas educacionais e promovendo a colaboração entre escola, família e comunidade.

A mudança de mentalidade é fundamental para quebrar preconceitos e estereótipos, reconhecendo a individualidade e o potencial de cada aluno. O professor, como mediador do processo de aprendizagem, desempenha um papel crucial na construção de uma escola inclusiva, buscando constantemente aprimorar suas práticas pedagógicas.

A inclusão não deve ser vista apenas como uma obrigação legal, mas como uma oportunidade de enriquecer o ambiente escolar e a sociedade. Ao valorizar a diversidade e atender às necessidades de todos os alunos, a escola se torna um espaço de crescimento, respeito mútuo e aprendizado verdadeiro.

Em última análise, garantir uma educação inclusiva e de qualidade é um dever de todos. Somente assim será possível construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde cada aluno tenha a oportunidade de alcançar seu potencial máximo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental adotar novas metodologias de ensino que estimulem o interesse dos alunos e promovam sua formação integral, por meio de propostas inovadoras elaboradas pelos educadores e pela instituição de ensino. Ao analisar o número de alunos matriculados em escolas regulares em todo o Brasil, surge a questão de como assegurar que essa educação seja ministrada de maneira significativa e com alta qualidade.

A pesquisa indica que, apesar do aumento no número de alunos com necessidades especiais matriculados na rede pública, muitas instituições e educadores ainda não estão adequadamente preparados para oferecer uma educação de qualidade a esses estudantes. Esse contexto demanda uma reflexão profunda sobre as práticas educacionais e a implementação de estratégias que abordem as lacunas existentes na formação e atuação dos educadores.

É imprescindível que as escolas desenvolvam programas de capacitação contínua para os professores, focando em metodologias inclusivas que atendam às diversas necessidades dos alunos. Além disso, a colaboração entre profissionais da educação, famílias e comunidades é vital para criar um ambiente de aprendizado mais acolhedor e eficaz. Somente assim será possível garantir que todos os alunos, independentemente de suas particularidades, tenham acesso a uma educação de excelência que os prepare para os desafios do futuro.

Compreendemos que práticas educativas inovadoras podem favorecer o processo de aprendizado e a interação dos alunos de forma espontânea. Essas práticas permitem que os educandos assimilem conceitos e conhecimentos de maneira mais eficaz, utilizando recursos alternativos inseridos em seu contexto social. Assim, é possível relacionar a realidade dos alunos com materiais que promovam uma aprendizagem significativa, conectando seu conhecimento de mundo com o conteúdo educacional.

Para alcançar uma educação inclusiva e de qualidade, é necessário investir na formação contínua de educadores, equipando-os com as habilidades e conhecimentos necessários para atender às diversas necessidades dos alunos. Isso inclui a capacitação em metodologias inclusivas, a sensibilização para as questões de acessibilidade e a promoção de

atitudes positiva sem relação à diversidade.
É fundamental adotar novas metodologias de ensino que estimulem o interesse dos alunos e promovam sua formação integral, por meio de propostas inovadoras elaboradas pelas escolas regulares em todo o Brasil, surge a questão de como assegurar que essa educação seja ministrada de maneira significativa e com alta qualidade.
A pesquisa indica que, apesar do aumento no número de alunos com necessidades especiais matriculados na rede pública, muitas instituições e educadores ainda não estão adequadamente preparados para oferecer uma educação de qualidade a esses estudantes. Esse contexto demanda uma reflexão profunda sobre as práticas educacionais e a implementação de estratégias que abordem as lacunas existentes na formação e atuação dos educadores.
É imprescindível que as escolas desenvolvam programas de capacitação contínua para os professores, focando em metodologias inclusivas que atendam às diversas necessidades dos alunos. Isso pode incluir treinamentos sobre práticas pedagógicas diferenciadas, uso de tecnologias assistivas e estratégias de adaptação curricular, permitindo que os educadores se sintam mais confiantes e preparados para lidar com a diversidade em sala de aula.
Além disso, a colaboração entre profissionais da educação, famílias e comunidades é vital para criar um ambiente de aprendizado mais acolhedor e eficaz. As escolas devem promover um diálogo aberto com as famílias, envolvendo-as no processo educativo e garantindo que suas preocupações e sugestões sejam ouvidas. Essa parceria pode facilitar a identificação de necessidades específicas dos alunos e contribuir para a construção de um suporte mais robusto.
Outro aspecto importante é a criação de um ambiente escolar inclusivo, que valorize a diversidade e promova a empatia entre os alunos. Atividades que incentivem a convivência e a colaboração entre estudantes com e sem necessidades especiais podem ajudar a desmistificar preconceitos e promover um senso de pertencimento. A inclusão deve ser uma prioridade não apenas nas práticas pedagógicas, mas também na cultura escolar como um todo.
Por fim, é essencial que haja políticas públicas que apoiem a formação e a valorização dos educadores, garantindo recursos adequados para a implementação de práticas inclusivas. Investir na educação é investir no futuro da sociedade, e é responsabilidade de todos nós assegurar que cada aluno tenha a oportunidade de desenvolver seu potencial ao máximo, independentemente de suas particularidades. Somente assim será possível garantir que todos os alunos, independentemente de suas particularidades, tenham acesso a uma educação de excelência que os prepare para os desafios do futuro.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, n.º 21, março, 2001.
ARENDT, Hannah. A crise na educação: III e IV. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1972, p. 247.

BRASIL. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004 - DOU de 03/12/2004. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 24 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>. Acesso em: 24 set. 2023.

CARVALHO, Rosita Édler. Educação Inclusiva: Com os Pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUZ, Gizeli; GESSER, Verônica. Professor Pes-

quisador. Revista Presença Pedagógica. Belo Horizonte, v.13, n.78, p. 19-25, 2007.

MACHADO, Lourdes Marcelino; LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar. Marília: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.

MANTOAN, Maria Tereza Égler; MARQUES, Carlos Alberto. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Ed. SENAC, 1997.

MARRE, Jacques Andre Leon. História de vida e método biográfico. In: Cadernos de Sociologia (Porto Alegre), Porto Alegre, v. 3, n. 3, jan./jun. 1991.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
SÁ, E. D. de; CAMPOS, I. M. de; SILVA, M. B. C. Atendimento educacional especializado: deficiência visual. Brasília: SEESP/ SEED/ MEC, 2007.

TARTUCE, T. J. A. Métodos de pesquisa. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006. Apostila.

O DESENVOLVIMENTO POR MEIO DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

ADRIANO VIGATTO DE SOUZA

RESUMO

A presente pesquisa tem por centralidade das reflexões, o tema da psicomotricidade nos processos de ensino-aprendizagem e desenvolvimento da criança na Educação Infantil. O principal argumento é de que, a psicomotricidade, ao abordar diferentes dimensões da constituição humana, como cognitivo, motor, afetivo e emocional, oportuniza à criança dessa etapa da escolarização, aprendizagens significativas, assim como, desenvolvimento considerado adequado para a faixa etária. Ou seja, infere-se que a mobilização de diferentes funções psíquicas por meio da psicomotricidade, pode atuar justamente no favorecimento das aprendizagens e respectivo desenvolvimento. Justamente porque é o momento do desenvolvimento humano em que se efetiva a maior proporcionalidade de apreensão da realidade vivida. Nestes termos, a investigação foi norteada pelo seguinte questionamento: de quais formas a psicomotricidade pode garantir aprendizagens significativas, necessárias ao desenvolvimento. E, portanto, o objetivo foi compreender os princípios do arcabouço teórico-metodológico da psicomotricidade na contribuição para desenvolvimento de práticas escolares que atendam os intentos da educação. Como metodologia, trata-se de uma pesquisa de investigação bibliográfica, de caráter qualitativo-descritivo, orientando-se pela abordagem de análise psicogenética do desenvolvimento, enfatizando aspectos interacionistas elementares do construtivismo, remetendo, portanto, à psicologia histórico-cultural. Finalmente, pode-se concluir, ainda que provisoriamente, que a psicomotricidade seja elemento fundamental nos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: Psicomotricidade; Educação Física; Psicologia Histórico-Cultural.

INTRODUÇÃO

Quando se propõe a falar de Educação Física em correlação com o ensino escolarizado, em qualquer dimensão que seja, está se considerando, por conseguinte, todos os elementos constituintes do arcabouço pedagógico. Sendo assim, o professor de Educação Física está imerso em princípios metodológicos e teóricos próprios da ciência pedagogia e não apenas fundamentado em seus conhecimentos técnicos adquiridos em sua formação em Educação Física. Ainda, é importante que se pontue que existem diferentes possibilidades para exercício dessa prática docente, exigindo aqui, por tanto, que se estabeleça um recorte específico. Assim, o tema definido do presente resumo expandido é o ensino da Educação Física em ambiente escolar e as possíveis abordagem das modalidades, de modo a garantir o desenvolvimento desejável do educando.

Na mesma esteira, faz-se necessário estabelecer os objetivos da pesquisa, sendo aquele mais geral, reconhecer as possibilidades crítico-reflexivas que o ensino de uma modalidade esportiva proporciona aos jovens educandos em correlação com sua inserção na realidade. Fundamentando esse objetivo primeiro, buscar-se-á caracterizar o esporte enquanto qualidade de vida, explicar a sua correlação com aspectos do cotidiano e apresentar a dimensão pedagógica de ensino-aprendizagem, assim como sociopolítica, da prática esportiva, enfatizando seu aspecto lúdico e de afetividade.

Nesta esteira, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que se caracteriza por ser crítico-descritiva e cunho qualitativo. A pesquisa se caracteriza ainda por sua abordagem dialética, em que se pensa o fenômeno em suas peculiaridades imerso em seu contexto específico, mas também, tais peculiaridades em correlação com a amplitude das relações globais entre os diferentes fenômenos e eventos sociais. Finalmente, recorreu-se a artigos científicos, dissertações de mestrados e teses de doutoramento; assim como obras completas de autores que trabalham com o tema.

PSICOMOTRICIDADE E DESENVOLVIMENTO

A psicomotricidade é uma atividade humana e um campo do conhecimento absolutamente fundamental no processo de aprendizagem que permeia a vida em sociedade. Em alguma medida, de forma generalizante, pode-se dizer que a psicomotricidade está presente em todos os momentos de aprendizagem, seja qual for o nível de aprendizagem. Para além da aprendizagem, pode-se arriscar a dizer que a psicomotricidade é um elemento da vida humana, que, por conseguinte é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, para que este se realize e se efetive enquanto tal.

Adentrando no tema, a psicomotricidade está presente em todas as atividades de aprendizado e desenvolvimento da pessoa e em diversas dimensões, sendo ainda mais forte e evidente na fase infantil, visto que este é um momento de pleno processo de desenvolvimento, principalmente em atividades concernentes a motricidade, mas não apenas, como se verá.

O desenvolvimento psicomotor quando acontece harmoniosamente, prepara a criança para uma vida social próspera, pois, já domina seu corpo e utiliza-o com desenvoltura, o que torna fácil e equilibrado seu contato com o outro. As reações afetivas e as aprendizagens psicomotoras estão interligadas. A psicomotricidade é abrangente e pode contribuir de forma plena para com os objetivos da educação (Mendonça, 2004, p. 25).

A infância é o momento da descoberta do corpo, das sensações, dos movimentos e limites; não nos é possível adentrar em seus detalhes, sobre as fases de descoberta e desenvolvimento da criança, pois existe várias correntes, como a freudiana que estabelece as fases oral, anal, fálica, período de latência e genital ou a piagetiana, dos estágios sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal, mas o que faz-se necessário falar é que a criança nesta grande fase da vida, a infância, está passando por uma fase revolucionária de reorganização das funções psíquicas, conjuntamente com certos aspectos de maturação biológica, que, dentro da complexidade destas funções, está construindo a sua imagem corporal, assim como, descobrindo o seu corpo e o corpo do outro, não sendo atoa que a linguagem corporal é a forma de comunicação mais utilizada pela criança na primeiríssima infância, por exemplo. Nessa esteira, as atividades psicomotoras são essenciais para que aconteça estas construções, pois é a partir destas atividades que se organiza e se desenvolve os aspectos motor e sensorial.

Na educação infantil começamos a exploração intensa do mundo, das sensações, das emoções, ampliando estas vivências como movimentos mais elaborados. A linguagem corporal começa então, a ser substituída pela fala e pelo desenho, no entanto, é essencial que continue sendo explorada. O trabalho com movimento e, ritmos, de grande relevância para a organização das descobertas feitas, tornase mais sofisticado. Nesta etapa, a atenção é voltada para o desenvolvimento do equilíbrio e de uma harmonia no movimento (Kyrillos; Sanches, 2004, p. 154).

Desta perspectiva, da motricidade, aquilo que se apresenta mais enfaticamente é o conhecimento do próprio corpo, que por sua vez remete ao desenvolvimento global. Nesta medida então, percebe-se que a psicomotricidade é elemento fundamental para o processo de aprendizagem do sujeito. Esse conhecimento do corpo refere-se à organização psicomotora da noção do corpo como marco espaço temporal do "eu". Esse conhecimento é fundamental ao processo de conduta e/ou aprendizagem, assim como controle sobre si, pois busca conhecer o corpo em suas variadas dimensões e relações: simbólica, social, conceitual etc. Estas dimensões do corpo constituem um esquema representacional essencial para à elaboração e representação de todo e qualquer ato ou gesto intencional.

Como já se definiu como aceito que a psicomotricidade está atrelada a conduta motora, expressão do amadurecimento e desenvolvimento da totalidade psicofísica do sujeito, cabe a partir de agora especificar alguns dos vieses do desenvolvimento a partir da perspectiva da psicomotricidade. Também se

admite a psicomotricidade como um componente essencial no desenvolvimento humano, na qual a dinamicidade da motricidade reflete diretamente no corpo, bem como em todos os movimentos amplos ou finos. Sendo assim, a organização interna do sujeito, em alguma medida, reflete diretamente em sua organização externa, envolvendo todos os possíveis movimentos corporais.
Talvez o mais importante a ser dito é que a psicomotricidade tem por um dos principais princípios possibilitar ao indivíduo o reconhecimento do seu corpo enquanto imerso em uma dinamicidade de relações na realidade, buscando o adequado entendimento destas relações internas e externas, tornando-se então sujeito transformador desta mesma realidade, por meio do movimento e da ação. Todas as percepções de qualquer tipo de estímulos, capitados através dos sentidos e as respectivas ações daí decorrentes são formas do sujeito agir sobre o mundo, a partir dos movimentos do corpo; ao mesmo tempo que, em reprocidade sincrônica e correspondente, o mundo age sobre o sujeito. Daí o caráter fundamental da psicomotricidade no desenvolvimento, pois esta interação entre o sujeito e o mundo por meio do movimento-ação está diretamente relacionada ao desenvolvimento intelectual-cognitivo, emocional e psicológico, constituindo por sua vez, a personalidade.
Alguém ao ler estas linhas pode sentir falta a essa altura do texto e se perguntar sobre a influência da psicomotricidade sobre o fator físico. Sim, ela é evidente e importantíssima sobre esse fator, mas não será o foco desta pesquisa. Pode-se sim, fazer alguma referência ao aspecto físico, uma vez que é aquele mais elementar ao se falar em movimento, mas o principal interesse deste trabalho é apresentar a relação da psicomotricidade com o desenvolvimento cognitivo, que irremediavelmente passa por aspectos emocionais e psicológicos.

O movimento, que segundo os conhecimentos atuais ultrapassa o ato mecânico e o próprio indivíduo, sendo a base das posturas e posicionamentos diante da vida; o intelectivo que encerra a gênese e todas as qualidades da inteligência do pensamento humano, seu desenvolvimento depende do movimento estabelecer, desenvolver e operar; o afeto que é a própria pulsão interna do indivíduo, que matiza a motivação e envolve todas as relações do sujeito com os outros, com o meio e consigo mesmo (KIRILLOS e SANCHES, 2004, p. 167).

A consideração que podemos fazer sobre o aspecto físico é que o movimento apresenta uma grande significação em si mesmo, pois ao se efetivar, o indivíduo apresenta uma considerável agitação orgânica e um hipertonicidade, a qual gera uma atividade interna complexa e também gera uma relação com o meio ambiente, mas que não cabe aqui entrar em pormenores. Mas o mais importante para esta pesquisa é considerar o movimento mecânico, físico, enquanto um elemento básico da reflexão humana, que, por conseguinte, surge enquanto fundamento sociocultural e dependente de um contexto histórico e dialético. Este é nosso interesse porque não estamos pensando o movimento em sua essência orgânica-biológica ou mecânica, mas antes em relação à dinâmica da organização social. A concepção de movimento que mais se interessa aqui é aquela expressa pelas palavras de Fonseca (1988): "O movimento humano é construído em função de um objeto. A partir de uma intenção como expressividade íntima, o movimento transforma-se em comportamento significante".
Nesta medida, a psicomotricidade é concebida na perspectiva do relacionar-se através da ação, como uma forma de tomada de consciência do corpo em sua completude e complexidade, em suas diversas dimensões: mental, social, emocional etc., o reconhecimento da inseparabilidade entre pensamento, ou atividade cognitiva, se preferirem, e a atividade motora (movimento). Ao fim e ao cabo, como nos diz Vitor Fonseca, a psicomotricidade é a tradução da solidariedade profunda entre atividade psíquica e atividade motora. Ainda, é a integração superior da motricidade, produto de uma relação inteligível entre o sujeito e o meio, sendo um instrumento privilegiado através do qual a consciência se forma e se materializa.
A psicomotricidade em sua ação, de educa-

ção do movimento, indubitavelmente, exige o exercício da inteligência. É muito evidente essa relação do desenvolvimento motor e da ação motora com a atividade cognitiva; mas não envolve apenas essa dimensão. Considerando-se a ludicidade como um dos artefatos mais recomendados para as práticas de desenvolvimento motor, evidencia-se também a afetividade concorrente para a efetivação deste processo.

Freita (2008) nos oferece conceituações da organização do corpo a partir de três aspectos, nos auxiliando no entendimento destas funções da psicomotricidade que estamos falando até aqui: Imagem corporal: sentimentos e atitudes que uma pessoa tem em relação ao seu próprio corpo; Esquema corporal: imagem esquemática do próprio corpo, que só se constrói da experiência do espaço, do tempo e do movimento, e; Consciência corporal: reconhecimento, identificação e diferenciação da localização do movimento e dos inter-relacionamentos das partes corporais e do todo. Completa Brikman (1989, p. 16): "A expressão corporal funcionaliza a linguagem do corpo em suas estruturações, componentes e desenvolvimentos".

O que estes autores estão nos falando só se efetiva se a linguagem da expressão corporal estiver em sintonia com a exploração do meio como experimentação física e mental, em sentido de estimulação e aprimoramento de suas habilidades de modo global, como por exemplo, a imagem corporal, a coordenação motora grosseira e a noção de espaço e esquema corporal. Importante especificarmos que estes não são processos aleatórios ou desorganizados. A efetividade da psicomotricidade está umbilicalmente atrelada às etapas do desenvolvimento humano. Ainda que a personalidade e subjetividade constitua características particulares a cada sujeito e também que a influência do ambiente ou cultura tenha sua importância, existe uma ordem cronológica orgânica que deve ser considerada. Não se está afirmando que as etapas do desenvolvimento sejam absolutamente estáticas e determinantes; é reconhecido que fatores como o ambiente social, cultural, educacional etc., pode moldar de várias maneiras o desenvolvimento motor, ampliando-o ou limitando-o; apenas está considerando estas etapas como influentes no processo.

Para que não reste dúvidas, esta abordagem defende que existe uma sequência considerada normal ou natural nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora que, por conseguinte, existem maneiras mais adequadas para atender o sujeito neste processo. Esta linha de estudo advoga que o desenvolvimento psicomotor se processa de acordo com a maturação do sistema nervoso central, sendo todas as atividades neste sentido, de educação motora, impregnadas de sentido, pois o sujeito vai responder aos estímulos propostos por esses atos, ordenando os pensamentos e elaborando atos motores conforme as demandas apresentadas. Mas como ressalva, vale ressaltar que é sabido que fatores externos, como o ambiente natural, o contexto social e as relações daí emanadas, também podem exercer influência imensurável no processo de maturação e desenvolvimento do sujeito.

ENSINO E APRENDIZAGENS POR MEIO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A prática esportiva é essencial e constituinte das organizações sociais pelo fato que não existe relato na História período ou localidade em que não conste a brincadeira, o jogo e a prática esportiva. E assim o é em decorrência da do seu aspecto recreativo e da ludicidade (Huizinga, 2010). Além disso, é importante ressaltar o aspecto democrático do jogo, que em ambiente escolar, ganha vultuosidade. Daí então que o professor de Educação Física, cumprindo a função de ensino de uma dada modalidade, não deve se restringir ao seu caráter técnico, tático e burocrático concernente às regras. Deve tratar a modalidade em sua completude, na medida em que oportunize ao aprendente disponibilizar daquela prática de forma integral e que melhor atenda às suas demandas. Um desses aspectos é levantado por Crum:

[...] partindo do princípio de que é desejável que todos os jovens tenham oportunidades iguais para se familiarizarem com uma série de aspectos da cultura motora no seio da qual crescem, parece óbvio que a escola tem

de desempenhar um papel central no processo de socialização do movimento (Crum, 1993, p. 143).

Nessa esteira, a Educação Física na escola deve romper com a tradição que pautou sua origem nesse ambiente, de estar atrelada a aspectos médicos e militares. É importante sim o reconhecimento dos aspectos correlacionados à saúde e à concentração e disciplina no desenvolvimento de certas atividades, mas aqueles aspectos que se apresentam mais importantes são o da cooperação, da empatia, da psicomotricidade e da ludicidade. E aqui que o ensino de modalidades esportivas em ambiente escolar está também sob a égide da informalidade, em que regras podem ser alteradas conforme o interesse e que a perspectiva de resolução de problemas de forma cooperativa vem antes dos princípios competitivos. Essa contextualização ainda fomenta a autonomia de educandas e educandos, tanto para se alcançar objetivos particulares, quanto coletivos de grupo (Darido, 2003). Portanto, é um equívoco a concepção da disciplina Educação Física em uma dimensão de rendimento considerado satisfatório e da identificação de crianças talentosas e com bons resultados como possíveis atletas, o que retiraria o caráter originário do professor de Educação Física enquanto educador e o colocaria em uma condição de treinador.

Essa concepção de ensino de uma modalidade e da prática esportiva na escola reconhece a Educação Física não enquanto um recurso de formalização de códigos, regulamentos e regras na única possibilidade de formação de atletas de alto rendimento. Mas antes, a Educação Física escolar enquanto uma disciplina que proporciona a introdução no mundo esportivo, além de disciplina essencial para a formação e desenvolvimento de aspectos cognitivos, psicológicos e psicomotores. E essa formação e desenvolvimento mediado a todo tempo pela ludicidade e afetividade. Neste trabalho abordaremos a afetividade na perspectiva da pedagogia, pois ao falarmos sobre afetividade temos que considerar as emoções, que são expressões da vida afetiva e que são acompanhadas de reações e sentimentos.

Para Piaget (2005) a afetividade é um dos principais elementos da inteligência, ela pode ajudar no desenvolvimento do aluno, como também pode prejudicar pelo excesso de superproteção dos pais. Uma das dificuldades no estudo sobre a afetividade é a definição do que realmente significa o termo. Na linguagem geral, afeto relaciona-se com sentimentos de ternura, amor, carinho e simpatia. A afetividade está relacionada a diversos termos e na maioria das vezes é confundida com emoção, motivação, estados de humor, sentimento, paixão, atenção, personalidade, temperamento e muitos outros.

Ao se falar de ludicidade na educação, talvez a primeira coisa a se considerar seja que esta é um elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem. Wallon (2010) nos diz que, entre um e três anos, o desenvolvimento perpassa por um período sensório motor/projetivo, isto é, sensorial e simbólico. Ele tem fome de espaço explorável e objetivos manipuláveis, que permitam os avanços da autonomia motora. Brincar de andar, de pular, brincar de subir e descer, de pôr e tirar, de empilhar e derrubar, de fazer e desfazer, de criar e destruir. Educar neste momento é sinônimo de preparar o espaço adequado, o espaço brincável, isto é explorável. Na Educação básica, o brincar é um potente veículo de aprendizagem experiencial, visto que permite, através do brincar, vivenciar a aprendizagem como processo social. Nesta etapa escolar, a criança será capaz de desenvolver habilidades sociais, pois, estarão em contínua relação com seus colegas, com a professora e demais membros da escola.

Quando nos propomos a tratarmos da educação, invariavelmente nos remetemos ao tema ludicidade e suas modalidades, brincadeira e jogo. E, ao adentrar neste domínio do conhecimento, torna-se muito nítido sua essencialidade e relevância no processo de desenvolvimento cognitivo e social do educando, marcadamente tratando-se de crianças e adolescentes. Nesta medida, não é exagero afirmar que, sem o elemento lúdico e, por conseguinte, a manifestação da afetividade, não é possível conceber a educação em seus fundamentos mais estritos, quais sejam, o pensamento livre, a reflexão crítica

e a emancipação do sujeito. Assim como é preciso ter definidos os jogos e suas modalidades adequadas ao momento educativo; verificar o tempo de duração das atividades lúdicas e respeitar em qual nível a criança se encontra naquele momento.

Talvez esta seja a característica mais elementar da psicomotricidade, qual seja, como nos diz Isabel Galvão (1995), a relação do sujeito com o meio interno e externo. Parece-nos que isso significa que a psicomotricidade é uma ciência que tem por principal objeto de estudo o Ser em suas ações no espaço e no tempo, ou seja, o Ser através do seu corpo em movimento, em relação às suas interações e transformações internas, mediadas pelas interações e relações externas, exigindo-se então que se considere o corpo a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. Ao fim e ao cabo, a psicomotricidade está atrelada a três conhecimentos fundamentais e seus respectivos processos de manifestação: movimento, intelecto e cognição. E complementa Galvão (1995, p. 10): "O termo psicomotricidade se divide em duas partes: a motriz e o psiquismo, que constituem o processo de desenvolvimento integral da pessoa".

Por mais que tenhamos ressalvas em falar em normalização dos comportamentos humanos, em muitas correntes que trabalham mais profundamente com o tema, encontra-se que psicomotricidade tem como um dos seus propósitos principais a melhora ou normalização dos comportamentos gerais do indivíduo, dispensando a atenção em um trabalho constante sobre as condutas motoras, possibilitando que o sujeito se torne consciente do seu corpo, que por sua vez, significa o desenvolvimento do equilíbrio, coordenação global e fina, organização e desenvolvimento das noções espaciais e temporais e etc. É irrefutável que a consciência desses elementos é primordial para o processo de ensino-aprendizagem e para o respectivo desenvolvimento cognitivo, emocional e psicológico do sujeito, propiciando sua autonomia e emancipação; a ressalva que se faz aqui é que a ideia de normalização se aproxima muito de termos médicos retrógrados, nos quais se concebia a normalização no domínio da segregação: os normais e os não normais, os loucos, sendo afastados do convívio social. O que estamos dizendo, para encerrar esse assunto, é que o conceito "normalização" não pode ser enfatizado; tratando-se de psicomotricidade, a ênfase deve recair sobre o conhecimento do corpo em relação com a interação com o meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidencia-se assim que a prática esportiva em suas diferentes dimensões revela-se enquanto elemento integrador cultural da sociedade. E nesse sentido, em ambiente de conhecimento sistematizado como é a escola, o professor de Educação Física carrega uma responsabilidade importante no processo de desenvolvimento global de educandas e educandos, mais especificamente, tratando-se de modalidades esportivas, no desenvolvimento psicomotor, reconhecimento e desenvolvimento dos princípios de cooperação e também do esporte enquanto mecanismo de alívio das tensões e responsabilidades do cotidiano. Ou seja, a prática esportiva na condição de recurso para manutenção da saúde, mas também enquanto artefato recreativo e de difusão de cultura.

Para além da aprendizagem, pode-se arriscar a dizer que a psicomotricidade é um elemento da vida humana, que, por conseguinte é fundamental no processo de ensino-aprendizagem para que este se realize e se efetive enquanto tal. Ainda assim, diante de toda essa importância, a psicomotricidade, no campo da pedagogia e da educação, diferentes pesquisas evidenciam que esse campo de conhecimento não é abordado de forma adequada a sua importância.

Pode-se afirmar com certa segurança que a psicomotricidade está presente em todas as atividades de aprendizado e desenvolvimento da pessoa, sendo ainda mais forte e evidente na criança, visto que a criança está em pleno processo de desenvolvimento, principalmente em atividades lúdicas, daí sua importância nas aprendizagens e desenvolvimento. Como demonstrado, aquilo que se apresenta mais enfaticamente é o conhecimento do próprio corpo em articulação coma aspectos psíquicos-emocionais e do ambiente, que por sua vez remete ao desenvolvimento global. Nesta medida então,

percebe-se que a psicomotricidade é fundamental para o processo de aprendizagem do sujeito.

Nestes termos, a característica mais elementar da psicomotricidade, como nos diz Galvão, seja a relação do sujeito com o meio interno e externo. Pode-se concluir que a psicomotricidade é uma ciência que tem por principal objeto de estudo o Ser em suas ações no espaço e no tempo, ou seja, o Ser através do seu corpo em movimento, em relação às suas interações e transformações internas, mediadas pelas interações e relações histórico-culturais externas, exigindo-se então que se considere o corpo enquanto origem das aquisições e desenvolvimento das funções cognitivas e afetivas.

Pode-se afirmar com certa segurança, a partir da argumentação aqui desenvolvida, que a psicomotricidade ao integrar o movimento corporal com os processos cognitivos e emocionais, desempenha um papel determinante no desenvolvimento global da criança, contribuindo sobremaneira na promoção de habilidades motoras, emocionais, cognitivas e sociais, sendo essencial para o desenvolvimento equilibrado durante a infância. Ainda, ao favorecer o equilíbrio, a coordenação, a percepção espacial e a interação social, a psicomotricidade figura como elementar no desenvolvimento das bases necessárias para enfrentar os desafios físicos e mentais da vida cotidiana, contribuindo para o sucesso escolar e pessoal da criança.

Destarte, o que se revela evidente é o papel a ser cumprido pela psicomotricidade no decorrer de todo o processo de desenvolvimento global do ser humano. Talvez não seja necessário defini-la como o mais fundamental e essencial dos elementos constituintes deste processo, mas não se pode negar a sua influência em todos os estágios do desenvolvimento, assim como sua relação estratégica com os demais elementos constituintes, como a afetividade, a cognitividade, a emoção, a percepção etc. Nesta medida, a psicomotricidade é a relação entre pensamento e ação, ao passo que também envolve a emoção. Uma de suas finalidades é assegurar o desenvolvimento funcional, a partir do conjunto de potencialidades da criança, ou seja, pode auxiliar a afetividade a se manifestar de forma mais favorável e se expandir, através dessa interação do movimento com o contexto social. O movimento é uma expressão do que se sente; das emoções do pensamento, o que é se afirmar que o desenvolvimento tem em seu escopo a aprendizagem em diversas dimensões e de vários tipos, expandindo e aprofundando a experiência individual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNAIZ Sánchez, Pilar, MARTÍNEZ Rabadán, Marta, PEÑALVER Vives, Iolanda. A Psicomotricidade na Educação Infantil: Uma Prática Preventiva e Educativa; trad. Inajara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BARRETO, Sidirley de Jesus. Psicomotricidade, educação e reeducação. 2.ed. Blumenau: Livraria Acadêmica, 2000.

BRIKMAN, L. A linguagem do movimento corporal. São Paulo: Summus, 1989.

BUENO, Jocian.Psicomotricidade tória e prática. São Paulo: Loviss, 1988.

BRASIL, Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394 de 20 de dezembro de 1996.Editora do Brasil.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Brasília: Mec,1998.

BROUGÈRE, Gilles. Jogo e educação. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1998.

CRUM, B. A crise de identidade da Educação Física. Ensinar ou não ser, eis a questão. Boletim SPEF, nº 7/8, p.133-148, 1993

CABRAL, S. V. Psicomotricidade relacional: prática clinica e escolar. Rio de Janeiro: Revinter, 2001.

CAUDURO, Maria Teresa. Motor, Motricidade, Psicomotricidade, Como entender? Novo Hamburgo; Feevale, 2002.

COSTE, Jean Claude. A psicomotricidade. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

DE MEUR, A.; STAES, L. Psicomotricidade: educação e reeducação. Rio de Janeiro: Manole, 1984.

DARIDO, S. C. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: DE LA TAILLE. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

DESSEN, A; L. COSTA JUNIOR (Orgs.), A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras (pp. 132-151). Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

FALADOR, Ana Paula K; MACIEL Régia A; MELLO, Luciane A; SOUZA, Rosani, A A. A estimulação psicomotora na aprendizagem infantil. Revista Cientifica Da Faculdade de Educação e Meio Ambiente. V.1. n.1. pg. 30-40 ano 2010

FONSECA, Vitor. Psicomotricidade. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FONSECA, Vitor da. Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem. Porto Alegre, Artmed, 2008.

GALVÃO, Izabel. Henri Wallon - uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Rio de Janeiro, Vozes, 1995.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura. Tradução: João Paulo Monteiro. 6ª ed. - São Paulo, Perspectiva, 2010.

HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, W. Desenvolvimento motor ao longo da vida. Editora Artmed; 2004.

LE BOULCH, Jean. Desenvolvimento psicomotor - do nascimento até os seis anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

KYRILLOS, Michel Habib M.; SANCHES, Tereza Leite. Fantasia e criatividade no espaço lúdico: educação física e psicomotricidade. In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.153-175.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

KAMII, Constance. RHETA, Devries. Jogos na educação infantil: implicações da teoria de Piaget. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KYRILLOS, Michel Habib M.; SANCHES, Tereza Leite. Fantasia e criatividade no espaço lúdico: educação física e psicomotricidade. In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.153-175.

MÁRSICO, LEDA OSÓRIO. A Criança e a Música. Porto Alegre-Rio de Janeiro, Globo,1982.

MENDONÇA, Raquel Marins de. Criando o ambiente da criança: a psicomotricidade na educação infantil. In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.19-34.

MARTINS, R. P. L. Contribuição da música no desenvolvimento das habilidades motoras e da linguagem de um bebê: um estudo de caso. 2004.

MENDONÇA, Raquel Marins de. Criando o ambiente da criança: a psicomotricidade na educação infantil. In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade ultidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.19-34.

NEGRINI, Airton. Educação Pscicomotora. São Paulo: Ebrasa, 2003.

NEGRINE, Airton. A coordenação Psicomotora e suas Implicações, Porto Alegre: Pallotti,1995.

OLIVEIRA, G. C. Psicomotricidade, educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. Petrópolis, Vozes, 1997.

PIAGET, J; INHELDER, B. A psicologia da criança. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1999.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, Jean. Psicologia e Pedagogia. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa. 1986

RCNEI. Referencial Curricular Nacional para a educação infantil. 10°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora do Senado, 1998.

SANCHEZ, Pilar Arnaiz. A Psicomotricidade na Educação Infantil: uma prática São Paulo: Manole, 1989.

VYGOTSKY, L. S. Pensame VYGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
VYGOTSKY, Lev S. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Icone, 1988.
VYGOTSKY, Levi. A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. (1941). Com introdução de Émile Jalley. Tradução Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. (1941). Com introdução de Émile Jalley. Tradução Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

OS RECURSOS NATURAIS EM BENEFÍCIO DAS PESSOAS

ALINE DE SOUZA FELIX BOZZO

RESUMO
Nossa sociedade tem sofrido com os conflitos de interesses econômicos e a responsabilidade ecológica e seus recursos naturais, assuntos deveras amplos, que são diretamente ligados ao ensino, este tem o maior papel na influência de hábitos positivos para os educandos. Todas as nossas ações causam impactos ambientais percebidos em curto ou longo prazo, temos a família como base em nosso comportamento, sendo a formadora de valores ambientais. A educação ambiental é um assunto muito importante para ser visto apenas como um tema transversal, precisa estar presente diariamente nos espaços internos e externos da escola dividindo espaço com uma infinidade de outros assuntos. A educação ambiental possui infinitos temas geradores, dando oportunidade para o diálogo e pensamento crítico.

Palavras-Chave: Recursos Naturais. Educação Ambiental. Responsabilidade Ecológica.

ABSTRACT
With the advent of the Industrial Revolution, modern society begins to experience new perspectives of consumption and acquisition of goods produced in ever larger scales and with lower prices. Linked to this, the stimulus to consumerism has caused numerous environmental problems, as more and more is consumed and sometimes unnecessarily, which affects the continuous disposal of solid waste. If this process does not occur properly, that is, the waste is deposited in landfills, the environmental impacts become even greater. As a result, the developed article aims to discuss the influences of garbage in modern society as well as the necessary processes to reduce the impacts caused. The research methodology used to achieve these objectives was based on bibliographic analysis.

Keywords: Recycling. Selective collect. Trash.

INTRODUÇÃO

O ser humano faz parte do ambiente natural desde os primórdios do nosso planeta e sua sobrevivência sempre dependeu do aproveitamento dos insumos fornecidos pela terra como água, alimentos e fogo. No início as relações criadas entre o homem e a natureza eram equilibradas, pois a nossa espécie não possuía métodos ou tecnologias para explorar os recursos em larga escala.

Os primeiros humanos eram nômades e sobreviviam apenas da caça, da pesca e dos alimentos que conseguiam coletar, por isso são classificados como caçadores-coletor. Porém, com o desenvolvimento dos técnicos de plantio, o modo de vida da humanidade e a forma como ela interage com o planeta passaram por grandes mudanças.

Com o início da agricultura há cerca de 12 mil anos, o homem conseguiu acumular alimentos e se estabelecer na mesma região, o que levou ao nascimento das primeiras civilizações. Com o refinamento dos técnicos aplicados, a exploração dos recursos naturais assumiu proporções cada vez maiores ao longo do tempo.

Mas foi só depois da primeira revolução industrial, no século XVIII, que a exploração dos recursos do planeta assumiu realmente proporções importantes e começou a impactar os processos naturais. O capitalismo, por outro lado, está cada vez mais retirando estes recursos da natureza com a sua visão desenfreada de lucro.

As alterações climáticas e as catástrofes naturais que habitamos hoje são os primeiros resultados desta exploração temerária, que, se não for reconsiderada e equilibrada, poderá levar à extinção da nossa espécie no futuro. É importante lembrar que neste mundo não existe uma distribuição justa dos recursos naturais. Isto cria uma enorme procura por estes produtos e a consequente admiração, questão que faz parte da agenda geopolítica global.

Indispensáveis para a manutenção da vida, os recursos naturais são responsáveis por suprir grande parte das necessidades do ser humano. Por isso, muito se debate sobre a

preservação dessas fontes com o intuito de garantir o desenvolvimento sustentável.

RECURSOS NATURAIS

Os recursos naturais renováveis são aqueles que não se esgotam, eles podem se renovar após serem utilizados pelo homem. Dentre esses recursos estão os ventos (energia eólica), o sol (energia solar), a água (hidroelétricas), os materiais orgânicos como esterco, resíduos agrícolas, restos de alimentos (biomassa) e

Já os recursos naturais não renováveis são aqueles que não se renovam, ou seja, são finitos ou levam milhões de anos para se formar. Os combustíveis fósseis são exemplos desse tipo de recurso. Podemos citar o petróleo, o gás natural e o carvão natural. Ainda existem os combustíveis nucleares que também não se renovam como o urânio, por exemplo, e o calor da terra (energia geotérmica).

Temos por recursos naturais tudo que é encontrado na natureza que pode ser utilizado pelo homem, sendo este classificado em dois ramos, recursos renováveis, como água, vento e a energia solar, e recursos não renováveis como petróleo e minérios em geral. É importante ressaltar que renováveis ou não renováveis não significam recursos ilimitados, o quê os dois possuem, e é importante estudar e se adequar são os limites de cada recurso, sabendo até quando e de que forma é possível utilizá-los.

São considerados recursos naturais tudo aquilo que é necessário ao homem e que se encontra na natureza, dentre os quais podemos citar: o solo, a água, o oxigênio, energia oriunda do Sol, as florestas, os animais, dentre outros. Os recursos naturais são classificados em dois grupos distintos: os recursos naturais não renováveis e os recursos naturais renováveis. Os recursos naturais não renováveis abrangem todos os elementos que são usados nas atividades antrópicas, e que não têm capacidade de renovação. Com esse aspecto temos: o alumínio, o ferro, o petróleo, o ouro, o estanho, o níquel e muitos outros. Isso quer dizer que quanto mais se extrai, mais as reservas diminuem, diante desse fato é importante adotar medidas de consumo comedido, poupando recursos para o futuro.

Segundo Freitas (2012) os recursos naturais renováveis detêm a capacidade de renovação após serem utilizados pelo homem em suas atividades produtivas. Os recursos com tais características são: florestas, água e solo.

A IMPORTÂNCIA DE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESTAR PRESENTE NOS CURRÍCULOS ESCOLARES

A educação ambiental (EA) é um processo de aprendizagem longo e contínuo, que visa conscientizar as pessoas a respeito da má distribuição e uso dos recursos naturais finitos, atuando principalmente em escolas, a fim de transformar os cidadãos do futuro.

Nas escolas a EA é inserida no tema de meio ambiente. No entanto, ela deve ser tratada de forma transversal e interdisciplinar, haja vista que, a EA é uma área de conhecimento muito abrangente e que está diretamente interligada às outras áreas do saber, apesar disso, a EA é normalmente inserida no ensino formal como uma disciplina específica, o que não é ruim, porém não é suficiente pois os estudantes acabam adquirindo uma visão limitada do assunto. A prática da EA esbarra em alguns desafios em sua inserção no currículo escolar, como a falta de projetos educativos que contemplem a problemática ambiental.

Uma das maiores inquietações em relação a EA é como ela está inserida no currículo das escolas brasileiras. A partir de pesquisas e entrevistas, pode-se obter alguns dados com relação à EA, os dados revelaram que, na maioria das vezes, a iniciativa acontece através de projetos, disciplinas afins, iniciativas individuais dos professores ou interdisciplinaridade. Além disso, a maioria das inserções acontece através das disciplinas de Geografia, Ciências e Biologia. Um dado que se mostrou preocupante é que a inserção da EA por meio dos professores atingiu um percentual de apenas 21,1% , analisando os resultados pode-se perceber que as escolas não estão alcançando os objetivos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN´s), limitando a abordagem e interdisciplinaridade da EA, demonstrando que apesar da preocupação dos docentes, algumas

escolas não realizam a prática da EA com os seus alunos.
Portanto, a EA não deve ficar restrita apenas às disciplinas de Ciências e Geografia ou mesmo a eventos em datas comemorativas, em ações pontuais. Pois assim, ela não estaria cumprindo o seu papel, já que essas ações não geram uma verdadeira consciência ambiental necessária ao cidadão que está sendo gerado. A EA deve ser abordada de forma integral por todas as áreas do conhecimento, e não deve ser trabalhada apenas pelas disciplinas afins, tendo em vista que além de não ser uma metodologia efetiva, sobrecarrega os professores. Mesmo os projetos escolares sendo uma boa forma de inserção da EA, pois quebram a rigidez das disciplinas convencionais, deve-se ter um planejamento maior de forma a efetivar e integralizar a EA no currículo escolar como ocorre com as disciplinas ditas científicas.

IMPACTO AMBIENTAL

Temos por impacto ambiental toda alteração na natureza causada por ação direta ou indireta do homem, temos exemplo da ação direta como o desmatamento causando destruição da biodiversidade; erosão e empobrecimento dos solos; enchente e assoreamento dos rios; diminuição dos índices pluviométricos; elevação das temperaturas; desertificação e proliferação de pragas, e indireta como efeito estufa causado pela liberação de gases poluentes na atmosfera gerando elevação da temperatura do planeta, alteração da temperatura nas estações, essas mudanças no ambiente refletem direta e negativamente na economia causada por baixas colheitas devido a geadas, estiagem) e enchentes, fruto das reações de atitudes despreocupadas e desmedidas, esse ciclo negativo vicioso não é lembrado, porém, pagamos diariamente por isso nos altos preços dos alimentos devido a dificuldade de cultivo.
Os impactos ambientais afetam o planeta de várias formas e podem fazer estragos irreparáveis. Esses impactos podem ser locais, como a poluição urbana do ar e a poluição do ar em ambientes fechados.
Os impactos também podem ser regionais, como a chuva ácida. Já os impactos globais são o efeito estufa, o desmatamento, a degradação costeira e marinha.
Dentre diversas definições possíveis, podemos entender poluição, de acordo com a Lei n.º 6.938/81 como a "degradação da qualidade ambiental resultante de atividades que direta ou indiretamente: prejudiquem a saúde, a segurança e o bem-estar da população; criem condições adversas às atividades sociais e econômicas; afetem desfavoravelmente a biota; afetem as condições estéticas ou sanitárias do meio ambiente; lancem matérias ou energia em desacordo com os padrões ambientais estabelecidos".
Deste modo, podemos perceber que uma imensa quantidade de atividades humanas causa eventos de poluição, trazendo sérios danos à sociedade e ao ambiente.
Se observarmos em termos históricos, o agravamento da questão ambiental no planeta iniciou-se no final do século XVIII, após a Revolução Industrial. Como sabemos, a melhoria das condições de vida na sociedade, em partes contribuiu para o crescimento populacional, o qual aumentou a pressão sobre os recursos naturais e gerou a necessidade de investimento em novas técnicas de produção, voltadas ao atendimento da demanda, cada vez maior, por bens e serviços. Tal fato resultou na intensificação da exploração dos recursos naturais e, consequentemente, no aumento da produção de resíduos poluentes.
O que se verificou, desde então, foi que o desenvolvimento da sociedade humana não se fez acompanhar do controle e planejamento adequados, gerando assim mais problemas que soluções. Recentemente, com a globalização, imaginou-se que os problemas mundiais seriam solucionados, percepção esta decorrente da assunção dos inúmeros compromissos internacionais, inclusive sobre a preservação do meio ambiente, porém, inversamente às expectativas geradas, este processo vem conseguindo apenas globalizar desigualdade social, desemprego crescente e estrutural, poluição, esgotamento de recursos naturais, desastres ecológicos.
Atualmente, podemos afirmar que as condições físicas do meio ambiente têm se degradado de forma alarmante em função da ação do homem. A situação de rios, de la-

goas, de praias, hoje poluídos, eram opção de esporte e lazer para toda uma geração. E este cenário era presente até poucas décadas atrás!

OS BENEFÍCIOS DOS RECURSOS NATURAIS A SOCIEDADE

Embora nem sempre percebidos e valorizados, os benefícios originados de processos que ocorrem na natureza estão constantemente sendo usados pela sociedade. Esses benefícios estão presentes no nosso dia a dia na forma da água que usamos para beber ou regar plantações, nos alimentos que consumimos, no prazer que sentimos ao caminhar em um parque urbano, nas regulações de zoonoses (as doenças que se originam em outros animais), no ar limpo que respiramos, entre tantos outros.

Apesar de esses benefícios serem essenciais ao bem-estar humano, pesquisas mostram que sua quantidade e qualidade estão globalmente diminuindo devido a mudanças no uso da terra, como o desmatamento. Entender o que são esses benefícios e em que condições a sociedade tem mais ganhos com a natureza é essencial para promover um uso sustentável dos recursos naturais.

A sustentabilidade e o consumo responsável de produtos que sejam produzidos de uma forma limpa, com recursos que não agridam a natureza, faz com que a natureza e o meio ambiente sejam preservados, garantindo assim que estarão presentes no futuro.

Os seres humanos estão esgotando esses recursos naturais do planeta, e os níveis de qualidade de vida começarão a diminuir por volta de 2030, caso medidas imediatas não sejam tomadas.

Nessa perspectiva, torna-se fundamental que os professores se perguntem que concepção de relação sociedade/natureza/desenvolvimento pretendem desenvolver em seus alunos. O professor precisa estar atento para que as suas propostas sejam capazes de sensibilizá-los em relação à importância do equilíbrio existente entre a utilização dos recursos naturais e a sua conservação para as gerações futuras de maneira equitativa e não excludente.

É preciso que os seus conteúdos estejam articulados com as situações locais que os envolvam. Dessa forma, esse conhecimento terá um significado e será capaz de promover as mudanças esperadas dentro de uma abordagem de EDS. Propostas centradas no tema da sustentabilidade reforçam a necessidade de se trabalharem temas transversais dentro do ambiente escolar, como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS), os Objetivos do Milênio (ODM) e a Agenda 2030, por exemplo. Esses documentos apontam a relevância da inserção de propostas com ênfase na educação para a vida.

COMO DIMINUIR OS IMPACTOS AMBIENTAIS

Os impactos ambientais podem ser diminuídos através de ações individuais e coletivas, bem como por meio de leis e políticas ambientais. Algumas ações que podem ser feitas, são elas:

Replantio de floresta em áreas desmatadas;
Separação, descarte adequado e reciclagem do lixo;
Economia de água;
Utilização de transportes coletivos;
Utilização de produtos biodegradáveis;
Redução do consumo;
Consumir apenas o necessário e evitar compras compulsivas;
Não jogar lixo nas ruas

Esse assunto faz parte de uma discussão global sobre o futuro do planeta! É uma consciência que deve estar em todos.

O impacto ambiental é a alteração no meio ambiente por determinada ação ou atividade do ser humano. Ele é causado pelo desequilíbrio provocado pelo choque da relação do homem com o meio ambiente. Atualmente existe uma conscientização da humanidade, e ela está determinando novos comportamentos e exigindo novas providências na gestão de recursos do meio ambiente.

O uso consciente dos recursos naturais, a conscientização das gerações futuras sobre a preservação ambiental e a criação de leis que garantam a preservação do meio ambiente são as principais medidas para diminuir o impacto ambiental. Como todos os

desafios que encontramos, a conscientização deve começar do indivíduo e um a um partir para a sociedade. O mundo em que vivemos é repleto de coisas boas, precisamos saber aproveitar tudo o que nos é oferecido de maneira digna para criar equilíbrio entre natureza e ser humano.

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E RECURSOS NATURAIS

Carvalho (2001), em artigo publicado sobre globalização, desenvolvimento sustentável e meio ambiente, afirmou que:

O crescente aumento nos níveis de informação e conhecimento tecnológico vem gerando um maior sentido de consciência e participação sobre a importância dos recursos naturais e do meio ambiente como fatores de produção, geração de amenidades e equilíbrio ecológico. Assim, o planejamento da utilização dos recursos naturais, em harmonia com o meio ambiente, mostra-se como condição básica para que se alcance a sustentabilidade do desenvolvimento econômico, em nível regional, nacional, continental e mundial. É o paradigma da Globalização, com harmonia ecológica, em que se vive no mundo hoje.

O DS surge, nas últimas décadas, como um novo paradigma possível de ordenar a dinâmica econômica, a salvaguarda ambiental e promover a eqüidade intertemporal das gerações humanas. Neste prisma, os recursos hídricos são estratégicos, dada sua essencialidade à vida e como insumo produtivo.

A rigor, a definição oficial diz que o DS é o "desenvolvimento que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer as habilidades das futuras gerações de satisfazerem suas necessidades" (Relatório BRUNDTLAND, 1987 in ALCÂNTARA, 2000, p.9).

Entretanto, a expressão DS é complexa e repleta de ideologias, exigindo uma discussão pormenorizada de suas implicações e desdobramentos.

Dentre os conceitos e objetivos que dão conteúdo ao termo Desenvolvimento Sustentável - mostrando a diversidade de opiniões contraditórias -, destacam-se as conceituações feitas por cientistas, técnicos e políticos, de um lado, incluindo a discussão política e ética e o discurso dos organismos e entidades internacionais de outro, ressaltando, principalmente, o gerenciamento dos recursos naturais (BARONI, 1992; BRÜGGER, 1999).

Alguns autores, de modo sutil, apregoam o que deveria ser Desenvolvimento Sustentável - ou, em outro diapasão, o que gostariam que ele fosse em termos de realidade factual. Outros procuram equalizar Desenvolvimento Sustentável com sustentabilidade ecológica. Alguns afirmam ser preciso pôr limites ao crescimento econômico porque ele é insustentável do ponto de vista da disponibilidade global de recursos. Por último, mas sem exaurir a bateria de conceitos dissonantes, existem os que incluem o adjetivo sustentável na idéia tradicional de desenvolvimento, como se tudo pudesse ser resolvido no domínio semântico.

Desta forma, a idéia de (DS) é usada por interesses diversos, como símbolo de um consenso, ideal inatingível no contexto de um sistema globalmente desigual e desconforme. Tal ideia transparece no plano discursivo, apresentando ambigüidades gritantes, mas sem explicitar a realidade atual dos conflitos sociais e econômicos resultante do uso dos recursos naturais. As diferentes esferas da sociedade, os diversos profissionais e os diferentes níveis de governo possuem idéias e aspirações naturalmente diferentes, o que requer maior sintonia na sua utilização do conceito de Desenvolvimento Sustentável.

Para aqueles autores, há confusão entre o que seja o termo Desenvolvimento Sustentável, sustentabilidade ecológica e sustentabilidade, que não podem ser usados como sinônimos, pois: DS está ligado à melhoria na qualidade de vida humana dentro dos limites da capacidade-suporte dos ecossistemas; sustentabilidade ecológica, por sua vez, aplica-se somente a recursos renováveis - diz-se da natureza homeostática dos ecossistemas naturais, à sua autoperpetuação; e sustentabilidade, como é destacada, é

ambígua: nada do que é físico cresce indefinidamente.
Elaborar um plano de educação no Brasil, hoje, implica assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação de desigualdades que são históricas no País. Portanto, as metas são orientadas para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e o exercício da cidadania. A elaboração de um plano de educação não pode prescindir de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão e à valorização dos profissionais que atuam na educação de milhares de pessoas todos os dias (PNE, 2014, p. 9).

Embora seja amplo o conjunto de definições do termo, todos são unânimes em destacar sustentabilidade como palavra-chave. Porém, a discussão sobre (DS) induz a uma reflexão sobre os paradigmas vigentes que põem em risco a economia ambiental, a inclusão social e a dinâmica econômica, pensando não só no hoje, mas no amanhã e nas gerações que inexoravelmente virão.

Para não instrumentalizar o termo Desenvolvimento Sustentável de uma única perspectiva, a discussão coletiva e dialógica sobre o conceito de sustentabilidade deve ser socialmente posta em pauta. Até mesmo para evitar a construção de jargões ou clichês e, principalmente, para se decidir o que deve ser sustentado! Por quê, para quem e por quanto tempo?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista dos argumentos apresentados podemos observar que a educação ambiental é um assunto que diz respeito a todos, um fator social que influencia em todos os aspectos dela com economia, saúde e educação.
O descaso de deixá-la como um assunto transversal onde compete com outros é um absurdo, favorecendo a ignorância dos educandos, a ignorância acomete o aceleramento da escassez de recursos naturais.
O medo de que torná-la um assunto específico causaria descuido com a própria educação ambiental, porém a educação ambiental já caiu em descuido, necessitando de medidas mais drásticas e focalizadas.
A falta de valores passados pelas famílias compromete o desempenho educacional e sobrecarrega os educadores. Por experiência própria, é quase impossível para um educador ter que apresentar toda a matéria da disciplina e ainda acrescentar a educação ambiental, assim deixando de lado. Infelizmente essa é a realidade. Muita responsabilidade para pouco tempo e para uma única pessoa.
O meio ambiente deveria ser visto de uma forma mais séria, nossos atos já não estão acometendo somente o futuro de nossos filhos e sim o nosso presente.
A Educação para o Desenvolvimento Sustentável deve ser entendida nos espaços escolares como uma possibilidade de compreender os problemas socioambientais existentes, a nível local, regional e global, possibilitando a escolha e o desenvolvimento de propostas que promovam melhorias participativas e conquistas sociais, econômicas e políticas a partir do entendimento das causas que dão origem aos seus problemas.

REFERÊNCIAS

BARROS, Ruy de Góes Leite. A Implementação do Protocolo de Montreal no Brasil. Ministério do Meio Ambiente. 2007. p. 01-23. Disponível em: <http://www.protocolodemontreal.org.br /sites/1200/1221/00000046.pdf >. Acesso em 30 set.2023
BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 86 p. (Série de Legislação, n. 125).
_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997a, 146p

_____. Ministério da educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. 3. ed. Brasília, 2010.
BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/anotada/2742445/art-10-da-lei-9795-99>. Acesso em 01 out.2023.
DALMORA, Eliane. Educação Ambiental. Indaial: Uniasselvi, 2011.
FREITAS, Eduardo de. Os Recursos Naturais. 2012. Disponível em: http://www.brasilescola.com/geografia/os-recursos-naturais.htm. Acesso em 30 set.2023.

PEREIRA, Eliane Regina; CLEMENS, Juçara. Psicologia Geral e do Desenvolvimento. Indaial: Asselvi, 2009.

SOUZA, Nilton José. Influência das queimadas da Amazônia sobre o efeito estufa. 2012. Disponível em: <http://www.floresta.ufpr.br/~lpf/efeitoestufa.html>. Acesso em: 26 set 2023.

ZUBEN, Fernando Von (coord). Meio ambiente, cidadania e educação. São Paulo: Tetra Pak Ltda, 1998.

O ENSINO DE ARTE NAS SÉRIES INICIAIS: O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

ANA PAULA CUNHA FAUSTINO

RESUMO
Ao pensar no ensino de arte nas escolas para as séries iniciais é necessário projetos que contemple o ensinar/aprender com clareza em pontos fundamentais, primeiramente, partindo do pressuposto que arte é conhecimento humano, patrimônio histórico e cultural da humanidade, e também que arte é linguagem, portanto, um sistema simbólico de representação. A escola é um local privilegiado onde os saberes acumulados pelo homem e aqueles que são produzidos coletivamente são compartilhados na busca da construção do cidadão consciente, participativo, crítico e transformador da sociedade. 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: Ensino de arte; arte para os anos iniciais; alfabetização em arte.

ABSTRACT
When thinking about teaching art in schools for the initial grades, projects are needed that clearly address teaching/learning in fundamental points, firstly, based on the assumption that art is human knowledge, historical and cultural heritage of humanity, and also that art is language, therefore, a symbolic system of representation. The school is a privileged place where the knowledge accumulated by man and that which will be produced collectively are shared in the search for the construction of a conscious, participatory, critical and transformative citizen of society. 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: Art teaching; art for the early years; art literacy.

INTRODUÇÃO

Entende-se que a leitura de mundo e o letramento vão além do texto escrito, já que manipular, organizar, compor, significar, decodificar, interpretar, produzir, conhecer imagens visuais, sonoras e gestuais/corporais são requisitos indispensáveis ao cidadão contemporâneo. Vivemos num universo de imagens, signos, sons, vídeos curtos, e os chamados “memes” das redes sociais das quais todos têm acesso desde tenra idade. Além do fácil acesso à diversas culturas com o mundo globalizado e informatizado. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas diversas, favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças, num plano que vai além do discurso verbal.
No livro “O ensino das artes nas séries iniciais” diz que o objeto de conhecimento da arte é o próprio universo da arte. Na escola fundamental ´foco nos estudos artísticos está centrado em algumas de suas linguagens, como a dança, teatro, música e a prática em artes visuais, mas entendemos que aprender artes envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, por meio do desenvolvimento estético, alimentado pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura por meio da história e como conjunto organizado de relações formais.

(PCN-ARTE)
Dessa forma, para um ensino de arte mais completo e contextualizado, é recomendado três eixos articuladores no processo de ensino e aprendizagem: “produção em arte: o fazer artístico”, que seria o próprio ato de criar, produzir arte. São os momentos que a criança desenha, pinta, modela, recorta, cola, dança, canta, toca um instrumento, representa, simboliza. É a prática artística em

qualquer linguagem. Além da prática, é necessário também a "fruição: apreciação significativa da arte e do universo a ela relacionado", como já foi dito, a arte é linguagem, e apreciação estética é o próprio ato de perceber, ler, analisar, interpretar, criticar, refletir sobre um texto pictórico (pintura), sonoro (música) e corporal (interpretação ou dança). É um envolvimento entre o apreciador/espectador e a obra, que estão presentes também intuição, imaginação, percepção e sentimentos. Sendo assim, é necessário que o professor proporcione aos alunos a leitura de diversas linguagens da arte, de todas as épocas, povos, culturas, técnicas, estilos, assim como a produção dos próprios educandos.

Por fim e não menos importante, temos o terceiro eixo: "reflexão: a arte é produto da história e da multiplicidade das culturas humanas", além do fazer e do apreciar arte, é de suma importância sua contextualização, que seria a reflexão e conhecimento de todo o panorama social, político, histórico cultural em que foi produzida, como aquela obra se insere no momento de sua produção e como esse momento se reflete nela. Pensar a arte como objeto do conhecimento, é a história da arte, não só nas artes visuais, mas nas linguagens que estão sendo estudadas.

Desse modo, introduzindo esses três eixos no processo de ensino e aprendizagem em arte podemos obter um ensino mais eficaz e completo, sem imitações e cópias, sem reprodução de modelos estereotipados, pois assim, interrompemos o impulso criativo natural das crianças.

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.

Para as séries iniciais, deve-se introduzir as artes de acordo com as necessidades, público e conhecimentos prévios dos educandos. Neste artigo, teremos discussões, teorias e reflexões sobre o ensino de arte para os anos iniciais, e o papel dos educadores nesse processo.

MÉTODO

O ensino de arte para crianças pequenas é uma prática educativa fundamental para o desenvolvimento integral dos indivíduos, proporcionando um espaço para a expressão, a criatividade e a exploração sensorial. A educação artística nesta fase da vida não se limita apenas à aprendizagem de técnicas e habilidades, mas contribui significativamente para o fortalecimento da autoestima e autonomia da criança, além de proporcionar uma leitura de mundo mais ampla, preparando o educando para alfabetização e letramento.

Partindo desse pressuposto, quando fala-se em ensino de arte nas séries iniciais, é inevitável não vir à memória a experiência já ocorrida na rede pública estadual, quase no final da década de 80, quando ao implementar as aulas de educação artística no chamado "ciclo básico", o professor Dr. Gabriel Chalita, à frente da Secretaria do estado da Educação, anunciou a inserção do Ensino de Arte no Ciclo I, com aulas ministradas pelo professor especialista, a partir de 2003. Este foi um passo importante para a arte educação no Brasil, com erros e acertos, o passado foi revisto, repensado e atualizado. Após Fóruns e Cursos de atualização com debates de pedagogos e profissionais da educação, mesmo com dúvidas, inseguranças e medos, fizeram acontecer a arte como conhecimento para crianças pequenas por professores especialistas. Ainda assim, mais de vinte anos depois, nos deparamos com as mesmas inseguranças e questionamentos: O que ensinar? Como? Quais conteúdos? Como a criança aprende? Como avaliar? Os resultados desses questionamentos sempre estão relacionados com o trabalho por meio de projetos, onde os educandos se engajam e é possível trabalhar os três eixos norteadores, além de poder sobrevoar em outras linguagens além do desenho com técnica do lápis de cor.

Ao introduzir as crianças pequenas no uni-

verso da arte, é essencial que o ensino se baseie em metodologias que respeitem suas capacidades e interesses. Nesse sentido, a prática artística deve ser entendida como um processo, no qual o ato de criar se torna mais relevante do que o produto final. Através de atividades como o desenho, a pintura, a modelagem e o uso de diferentes materiais, as crianças têm a oportunidade de explorar conceitos como forma, cor, textura e espaço, podendo desenvolver competências e habilidades norteadoras para auxiliá-los em outras disciplinas e nos anos que irão por vir.

Além disso, o ensino de arte contribui para o desenvolvimento da percepção estética das crianças, estimulando a sua capacidade de observar, apreciar e interpretar as diversas manifestações artísticas. A arte pode, assim, tornar-se um meio para que as crianças desenvolvam um olhar crítico e sensível, habilidades importantes para a sua formação enquanto cidadãos.

Outro aspecto relevante é a promoção da expressão emocional por meio da arte. As crianças, ainda em processo de aprendizagem sobre as suas próprias emoções, encontram na arte uma maneira de conhecer, reconhecer e aprender a lidar com suas emoções, desenvolver sensibilidade e trabalhar a autoconfiança e autoestima.

O papel do educador, nesse contexto, é fundamental. Ele deve atuar como um mediador, criando ambientes de aprendizagem que incentivem a experimentação e a descoberta, sem padrões rígidos ou expectativas irreais. O professor de arte para crianças pequenas deve ser sensível às necessidades individuais de cada aluno, estimulando a participação ativa e o cuidado ao avaliar, que deve ser voltado mais para o registro no diário de bordo contendo os avanços e dificuldades de cada educando, a fim de reorientar sua prática pedagógica.

Em resumo, o ensino de arte para crianças pequenas deve ser visto como uma prática enriquecedora, capaz de promover o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Ao proporcionar um espaço para a expressão criativa e a exploração estética, a arte contribui para a formação de indivíduos mais críticos, sensíveis e conectados com o mundo ao seu redor.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O ensino de arte para o Ciclo I, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte, tem como objetivo primordial proporcionar às crianças uma formação estética que favoreça o desenvolvimento da percepção sensorial, da criatividade e da expressão. Nesse contexto, a arte é considerada um meio fundamental para o desenvolvimento integral do aluno, contribuindo para o aprimoramento das capacidades cognitivas, emocionais e sociais desde os primeiros anos de vida.

No livro “Ensinar e aprender arte”, de 2010, há algumas falas da autora Maria Terezinha Guerra, das quais nos traz reflexão sobre a complexidade das imagens no mundo atual: “O mundo contemporâneo cada vez mais nos oferece (ou nos impõe) imagens que se sucedem numa velocidade e quantidade de informações alucinantes. Luzes, sombras, cores, formas, cartazes, outdoors, esculturas, filmes, anúncios, propagandas, placas de sinalização, cinema, televisão, audiovisuais, ícones de computadores, videoclipes, logotipos, logomarcas, símbolos, revistas, fotografias, grafites, tatuagens, e tantas outras. Mesmo de olhos fechados e sonhando, as imagens estão presentes. Imagens; É possível viver sem elas? É possível ao homem pensar, se expressar, se comunicar sem imagens?

O ser humano é um produtor/decodificador/intérprete de imagens. Utiliza-se de signos para tornar concreto algo que é totalmente abstrato: seus sentimentos e pensamentos. Quando o primeiro homem conseguiu gravar na parede da caverna uma marca, um sinal, e a ela atribuir significado, que fazia a ponte entre pensamento e símbolo, entre as dimensões subjetiva e objetiva, inaugurou uma nova era, estabeleceu um marco na história da humanidade. Tornou-se um ser simbólico.” (Guerra, 2010)

Esta fala, apesar de ter quase 15 anos, é muito atual, e podemos salientar, que nos dias de hoje com as redes sociais e IA, o homem deve manter-se ainda mais crítico e autônomo nas leituras de imagens.

Segundo Guerra (2010) (...) é de fundamental importância que o aluno aprenda a operar com códigos da linguagem visual, a conhecer suas modalidades, manipular técnicas e recursos, conhecer seus elementos e regras de composição. A não alfabetização nesses códigos também é uma forma de exclusão.

De acordo com os PCN, o ensino de arte no Ciclo I abrange as séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª à 4ª série) e deve ser estruturado de forma a promover uma experiência de aprendizagem que combine a ludicidade e a experimentação. A proposta pedagógica enfatiza a importância de integrar as diversas linguagens artísticas — como as artes visuais, a música, a dança e o teatro — de maneira contextualizada, oferecendo à criança um repertório diversificado de possibilidades expressivas. Nesse sentido, a arte deve ser vista como um meio para a criança explorar o mundo e se expressar por meio de diferentes formas, materiais e técnicas.

Os PCNs de Arte delinearam como objetivos específicos para o Ciclo I a promoção de habilidades perceptivas e criativas nas crianças. Em primeiro lugar, destaca-se o desenvolvimento da percepção estética, entendida como a capacidade de refletir e experimentar os elementos e qualidades das linguagens artísticas, tais como forma, cor, textura e movimento. Este processo visa ampliar a visão do mundo da criança, permitindo-lhe perceber e compreender os diferentes aspectos visuais, sonoros e corporais presentes no cotidiano e no mundo ao seu redor.

Outro objetivo central do ensino de arte no Ciclo I é o estímulo à expressão criativa e à construção de significados por meio da produção artística. A arte é entendida como um instrumento que possibilita à criança a externalização de sentimentos, emoções e pensamentos, contribuindo para o desenvolvimento de sua identidade e de sua autonomia.

Segundo Guerra (2010), a produção e a leitura crítica de imagens possibilitam ao aluno, além do conhecimento da produção artística da humanidade, uma ampliação de sua leitura de mundo, sua inserção no universo simbólico e a não submissão à chamada "cultura de massa". Inserir-se no mundo da contemporaneidade exige, mais do que nunca, inserir-se no mundo da imagem.

Além disso, os PCN de Arte enfatizam a importância da reflexão crítica sobre as produções artísticas, tanto as próprias quanto as de outras, como um meio para fomentar o gosto e a avaliação estética. A valorização das manifestações culturais diversas, incluindo a arte popular, indígena e afro-brasileira, é fundamental para ampliar a compreensão da criança sobre a pluralidade cultural e histórica, promovendo o respeito e a valorização da diferença, valores imprescindíveis para os dias atuais.

O ensino de arte no Ciclo I também deve contribuir para o desenvolvimento das habilidades sociais das crianças, favorecendo a interação, a colaboração e o trabalho em grupo. A arte, nesse contexto, serve como uma ferramenta para o fortalecimento da convivência social, estimulando a empatia e o respeito mútuo, além de promover a construção coletiva de significados importantes para o desenvolvimento do indivíduo.

Partindo desse pressuposto, podemos fazer uma comparação com uma famosa frase de Rubem Alves: "... é necessário pegar o texto da mesma forma como se pega uma flauta, pra acordar o artista que dorme em nós, ou como quem pega uma pipa, fazendo voar os pensamentos. É sempre assim com a Arte e o brinquedo: o prazer só vem quando o corpo se põe a dançar". O termo utilizado "dançar" pode ser trazido para outras linguagens da arte, pois para a criança é prazeroso estar em ato cênico, dançando, atuando, brincando... ou desenhando.

É assim que a arte contribui na ampliação da leitura de mundo, na construção de um olhar mais sensível, crítico, questionador, de um ser que não se torna vítima da "cultura de massa", que conhece a arte e sabe que devemos lutar para que não seja algo elitizado, mas um direito de todos, pois o que menos se pretende nas aulas de arte, é a formação de indivíduos alienados, submissos e indiferentes. O conhecimento da produção artística da humanidade, a reflexão sobre ela, suas possíveis leituras e a crítica fundamentada, mais a criação dos códigos não verbais, são conteúdos indispensáveis na construção da cidadania. (Guerra, 2010).

Os PCN sugerem que o ensino de arte no Ci-

clo I deve ser pautado por metodologias que incentivem a exploração e a experimentação livre. A proposta pedagógica valoriza o processo de criação, priorizando a experiência e a descoberta em detrimento da busca por resultados acabados ou perfeitos. Para tanto, o professor de arte deve atuar como mediador e facilitador, criando um ambiente de aprendizagem que proporcione às crianças liberdade para criar, experimentar, explorar e conhecer a arte e materialidades.

"A arte tem um grande potencial educativo porque é uma das linguagens que permite à criança expressar-se, tanto individualmente como em grupo, e reflete a maneira como a criança percebe e interpreta o mundo." (BRASIL, 1998)

O trabalho com as diferentes linguagens artísticas deve ser desenvolvido de maneira integrada e interdisciplinar, possibilitando que as crianças explorem as relações entre a arte e outras áreas do conhecimento, como a língua portuguesa, as ciências e a história. Além disso, a introdução de elementos da cultura local e regional, bem como a valorização das manifestações artísticas de diferentes grupos sociais e culturais, contribui para a ampliação do repertório cultural dos alunos e para uma sociedade mais justa e igualitária.

O ensino de arte para o Ciclo I, segundo a autora Ana Mae Barbosa, tem uma importância fundamental para o desenvolvimento estético, cognitivo e social das crianças.

Barbosa defende que a arte deve ser entendida como uma forma de linguagem que permite às crianças expressarem suas emoções, ideias e percepções sobre o mundo, além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras. Para ela, o ensino de arte não deve se limitar à técnica, mas deve englobar a experiência estética, o prazer da criação e a reflexão.

Ana Mae Barbosa (1998) argumenta que a arte, no contexto escolar, deve ser abordada de forma integrada e significativa, possibilitando às crianças a descoberta e a experimentação com diversos materiais e formas de expressão. Em sua obra, ela enfatiza que "o trabalho com arte no ensino fundamental, especialmente nas primeiras séries, deve ser um espaço de exploração e construção de sentidos, e não apenas de reprodução de modelos prontos" (BARBOSA, 1998, p. 32).

Esta abordagem valoriza o processo de criação como um aprendizado essencial, no qual a criança se envolve ativamente em sua própria produção artística, desenvolvendo-se e preparando-se para a alfabetização e o letramento.

No Ciclo I, as práticas de ensino de arte devem estar homologadas à exploração sensorial, ao prazer da criação e à experimentação, aspectos que Barbosa são essenciais para que as crianças possam estabelecer conexões com o mundo artístico e cultural de maneira significativa. Segundo a autora, "a criança precisa de um tempo e espaço para experimentar e transformar, não sendo necessário, nesta etapa, focar em resultados definitivos ou em padrões estéticos prontos" (BARBOSA, 1998, p. 28). O foco no processo criativo permite que a criança desenvolva sua capacidade de improvisação, resolução de problemas e compreensão do próprio corpo e dos materiais com os quais está trabalhando.

Além disso, Ana Mae Barbosa (1998) destaca que o ensino de arte no Ciclo I deve estar comprometido com a construção de uma visão estética plural, que respeite e valorize a diversidade cultural e a própria subjetividade das crianças. A arte, nesse contexto, serve como um instrumento para a construção da identidade e para a ampliação da percepção das diferentes formas de expressão cultural. Ela afirma que "o ensino de arte deve proporcionar aos alunos o contato com uma diversidade de linguagens e manifestações culturais, para que possam compreender e valorizar o patrimônio artístico e cultural".

A autora também enfatiza a importância do papel do educador de arte, que deve atuar como mediador entre o aluno e o mundo da arte. Barbosa (1998) ressalta que "o professor de arte não deve ser apenas um transmissor de conhecimentos técnicos, mas um facilitador da experiência estética, criando condições para que a criança se descubra como criadora e intérprete da arte" (BARBOSA, 1998, p. 40). Nesse sentido, o educador de arte no Ciclo deve estimular a curiosidade

e a autonomia dos alunos, criando ambientes que favoreçam a livre expressão, evitando cópias e imagens estereotipadas.

Portanto, o ensino de arte no Ciclo I, segundo Ana Mae Barbosa, deve ser compreendido como um processo de descoberta, expressão e reflexão, no qual a criança é vista como protagonista de sua própria aprendizagem. A arte, nesse contexto, configura-se como um campo de experiências estéticas e sensoriais que favorecem a formação integral do indivíduo, estimulando o desenvolvimento de técnicas, habilidades, conhecimento acadêmico, além da sensibilidade e autoestima, imprescindíveis ao desenvolvimento do sujeito.

Segundo Freire (1970), a Arte é um meio de construção de identidade e consciência crítica. Em consonância com sua concepção de educação crítica, Freire também vê na arte uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de uma identidade cultural. Para ele, o ensino de arte deve estar ligado à construção da consciência crítica do educar, estimulando-o a questionar e a refletir sobre as diversas formas de representação e expressão que permeiam a cultura. A arte se torna, assim, um campo de possibilidades em que o aluno pode não apenas explorar sua própria identidade, mas também compreender as influências sociais, políticas e culturais que moldam sua formação escolar e acadêmica.

Através da arte, os alunos têm a oportunidade de dar voz às suas experiências pessoais e coletivas, refletindo sobre questões sociais e políticas que afetam suas vidas. Freire ressalta a importância de um ensino que desperte a curiosidade e a reflexão dos educandos, afirmando que "o verdadeiro educador não impõe o conhecimento, mas oferece as condições para que o aluno descubra, critique e se aproprie da realidade" (FREIRE, 1970, p. 93). No campo da arte, isso significa não apenas ensinar técnicas e estilos, mas também estimular os alunos a interpretarem as obras artísticas a partir de suas próprias vivências e contexto.

O educador, segundo Freire, não deve ser um transmissor de saberes, mas um mediador que facilita o processo de aprendizagem por meio do diálogo e da interação. O educador de arte, dentro dessa perspectiva, tem a função de criar um ambiente propício para a experimentação e a expressão, permitindo que os alunos se apropriem das diferentes linguagens artísticas e os utilizem para expressar suas próprias percepções e reflexões. A prática educativa, nesse caso, deve ser caracterizada por uma relação de respeito mútuo e de valorização das experiências da educação.

Freire defende que a aprendizagem se dá por meio da prática, da ação e da reflexão, e que a arte é uma forma privilegiada de mediadora dessa aprendizagem. Ao trabalhar com a arte, o educador deve incentivar os alunos a se expressarem livremente, a se experimentarem com os materiais e a refletirem sobre as produções e os processos envolvidos. O educador de arte, assim, assume a função de facilitar o encontro do aluno com o seu próprio potencial criativo e com as diversas formas de fazer arte, conhecer e apreciá-las. A arte, nesse contexto, não se limita à aprendizagem de técnicas, mas envolve também o desenvolvimento da percepção estética e a ampliação do repertório sensorial.

No contexto da educação infantil, a arte também oferece uma excelente oportunidade para a promoção da diversidade cultural e da inclusão. O contato com diferentes manifestações artísticas – seja por meio de estilos, técnicas ou culturas distintas – contribui para que as crianças se familiarizem com a pluralidade de expressões culturais e desenvolvam o respeito pelas diferenças.

Segundo o PCN/Arte, a arte no ensino infantil e para crianças pequenas é um componente essencial para o desenvolvimento integral da criança, pois favorece a expressão criativa, a ampliação da percepção estética, o fortalecimento das habilidades cognitivas e motoras, além de promover a socialização e a inclusão cultural. Ao proporcionar um ambiente de exploração e experimentação, a arte permite que as crianças se envolvam com o mundo de forma sensorial, emocional e criativa, desenvolvendo uma compreensão mais profunda de si mesmas e do entorno.

Para Barbosa (1996) no contexto da educação infantil, a arte não deve ser entendida apenas como uma disciplina técnica, mas como um meio de desenvolvimento e comu-

nicação, por meio do qual as crianças podem expressar sentimentos, ideias e vivências de maneira livre e autêntica.
De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte, a arte é uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento da percepção estética e da expressão sensível, sendo um campo privilegiado para a formação da identidade, da criatividade e da inteligência das crianças. Portanto, não é uma aula para as crianças apenas "brincarem", mas é um brincar com objetivos e direcionamento, com técnica e desenvolvimento de conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de arte para o Ciclo I, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, é uma parte essencial da formação integral das crianças, pois possibilita o desenvolvimento de competências estéticas, cognitivas e sociais. Ao oferecer um espaço de expressão e experimentação artística, a educação artística contribui para a formação de indivíduos sensíveis, criativos e críticos, capazes de compreender e interagir com o mundo de maneira mais plena e reflexiva. A partir dos princípios delineados pelos PCN, o ensino de arte no Ciclo I visa, portanto, promover uma educação inclusiva e plural, que valorize a diversidade cultural e a construção de uma visão de mundo mais crítica e sensível.
O ensino de arte, à luz dos princípios pedagógicos de Paulo Freire, deve ser compreendido como um processo dinâmico e transformador, no qual a criação artística é vista não apenas como uma manifestação estética, mas como uma forma de reflexão sobre o mundo e sobre as experiências pessoais e coletivas. Freire nos convida a compensar o papel da arte na educação, não como uma mera disciplina técnica, mas como um meio de desenvolver a consciência crítica e a liberdade criativa dos alunos. O educador de arte, dentro dessa abordagem, deve ser um facilitador que estimule a exploração, a reflexão e a expressão dos alunos, contribuindo para a formação de indivíduos críticos e autônomos.
Portanto, o ensino de arte na educação infantil e para crianças pequenas é uma prática educativa essencial para o desenvolvimento global das crianças. Ao promover a criação, a expressão e a reflexão, a arte contribui para a formação de indivíduos criativos, sensíveis e críticos, capazes de se relacionar com o mundo de maneira mais consciente e aberta à diversidade. Dessa forma, a arte deve ser considerada uma prática pedagógica fundamental, que transcende as fronteiras de uma simples disciplina e se torna uma ferramenta poderosa para a formação de cidadãos mais completos e comprometidos com a transformação social.
A partir da leitura e estudos sobre a arte e a criança, podemos dizer que a criatividade é um processo da relação entre a pessoa e o mundo. A criança, por sua vez, é espontânea por natureza, e por esse motivo seu impulso criativo se dá de uma forma mais fácil que um adulto.
Partindo desse pressuposto, do qual entende que o ensino de arte é parte essencial do currículo das escolas para o desenvolvimento cultural e da expressão artística da criança, não apenas no desenho, mas em diversas linguagens que a disciplina oferece, como teatro, música, dança ou outras linguagens das artes visuais, como a escultura. Expressar-se por meio da arte é algo lúdico e natural para a criança, do qual deve ser desenvolvido e explorado em todo âmbito escolar.
Para ser arte, deve causar reflexão, pensamento, crítica, ou seja, questões que ultrapassam tempo, local do qual foi feita e interagir com a sociedade atual de alguma forma. Partindo desse pressuposto, entende-se que o desenho da criança é recheado de criatividade, espontaneidade, lúdico, fantasia, forma e conteúdo que inspiram artistas. Porém, não é considerado arte, daquela que vemos em galerias, mas é de suma importância para o desenvolvimento social e cognitivo do sujeito.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Arte e Educação: Uma Introdução ao Ensino de Arte. 6. ed. São Paulo. 1996. Editora Perspectiva.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. 1998

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 1970. Editora CRV.

O ENSINO DE ARTE NAS SÉRIES INICIAIS - CICLO 1. Governo do estado de São Paulo, São Paulo, 2006. Editora CENP.

O PAPEL DO EDUCADOR FÍSICO NA PROMOÇÃO DE HÁBITOS SAUDÁVEIS

ANDREA MARIA BRANDAO MENDES

RESUMO
O papel do educador físico na promoção de hábitos saudáveis é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais ativa e consciente sobre a importância do bem-estar físico e mental. Esse profissional atua como um agente transformador, incentivando a prática regular de atividades físicas, a adoção de uma alimentação equilibrada e a manutenção de um estilo de vida que previna doenças e melhore a qualidade de vida. Além disso, o educador físico desempenha um papel fundamental na educação em saúde, promovendo a conscientização sobre os benefícios de uma rotina ativa e na criação de programas que atendam às necessidades individuais de diferentes públicos. A atuação vai além do ambiente escolar ou das academias, estendendo-se à comunidade, onde pode influenciar positivamente as práticas de saúde coletiva. Assim, contribui significativamente para a formação de uma sociedade mais saudável e consciente.

Palavras-chave: Educador físico; Promoção da saúde; Hábitos saudáveis.

ABSTRACT
The role of the physical educator in promoting healthy habits is essential for the development of a more active and aware society about the importance of physical and mental well-being. This professional acts as a transformative agent, encouraging the regular practice of physical activities, the adoption of a balanced diet and the maintenance of a lifestyle that prevents diseases and improves quality of life. Furthermore, physical educators play a fundamental role in health education, promoting awareness about the benefits of an active routine and creating programs that meet the individual needs of different audiences. The action goes beyond the school environment or gyms, extending to the community, where it can positively influence collective health practices. Thus, it contributes significantly to the formation of a healthier and more conscious society.

Keywords: Physical educator; Health promotion; Healthy habits.

INTRODUÇÃO

O educador físico desempenha um papel fundamental na promoção de hábitos saudáveis, contribuindo diretamente para a melhoria da qualidade de vida de indivíduos em diferentes faixas etárias. Em um mundo cada vez mais sedentário, com a crescente prevalência de doenças relacionadas ao estilo de vida, como a obesidade, hipertensão e diabetes, a atuação do educador físico vai além do simples ensino de exercícios. Ele se torna um agente transformador na sociedade, promovendo a conscientização sobre a importância da atividade física e criando estratégias eficazes para envolver as pessoas em práticas que visam o bem-estar físico e mental. Este artigo explora a importância da atuação do educador físico na promoção de hábitos saudáveis, destacando suas funções, desafios e estratégias para incentivar a prática regular de atividade física em diferentes contextos.

O educador físico é um profissional essencial na promoção da saúde e na prevenção de diversas doenças, desempenhando um papel crucial na melhoria da qualidade de vida da população. Sua atuação vai além do ensino de atividades físicas, abrangendo também a educação sobre hábitos saudáveis, a motivação dos indivíduos para um estilo de vida ativo e a adaptação de programas de exercícios para diferentes necessidades e condições de saúde.

Com o aumento do sedentarismo e das doenças crônicas não transmissíveis, como obesidade, hipertensão e diabetes tipo 2, a necessidade de profissionais qualificados para incentivar a prática de atividades físicas se torna ainda mais evidente. O educador físico trabalha diretamente na prevenção e controle dessas doenças, desenvolvendo programas de exercícios personalizados que atendem às necessidades específicas de cada indivíduo, respeitando suas limitações e objetivos.

Além do impacto na saúde física, a atividade orientada por um educador físico também contribui para o bem-estar mental. Estudos demonstram que a prática regular de exercícios reduz os níveis de estresse, ansiedade e depressão, promovendo uma melhora significativa na qualidade do sono e no humor dos praticantes. Isso ocorre porque o exercício estimula a liberação de endorfinas, conhecidas como "hormônios da felicidade", proporcionando uma sensação de bem-estar e relaxamento.

Os educadores físicos atuam em diversos contextos, como escolas, academias, clubes esportivos, empresas, hospitais e centros de reabilitação. Na educação infantil e no ensino fundamental, esses profissionais têm um papel fundamental na introdução da atividade física na rotina das crianças, ajudando a desenvolver habilidades motoras, coordenação, disciplina e socialização. Já na vida adulta, a orientação de um educador físico é essencial para garantir que os exercícios sejam praticados corretamente, prevenindo lesões e potencializando os benefícios da atividade física.

Um dos desafios enfrentados por esses profissionais é a conscientização da população sobre a importância da prática regular de exercícios. Muitas pessoas ainda acreditam que a atividade física deve ser realizada apenas para fins estéticos, negligenciando seus impactos positivos na saúde. Por isso, o educador físico deve atuar também como um agente motivacional, utilizando estratégias para incentivar a adesão e a permanência dos indivíduos na prática de exercícios.

Entre essas estratégias, destacam-se a personalização dos treinos, a criação de metas realistas e progressivas, o uso de tecnologias e aplicativos para monitoramento da atividade física, além da inclusão de atividades lúdicas e prazerosas que tornam o exercício mais atrativo. A adoção de metodologias ativas e dinâmicas pode contribuir significativamente para o engajamento dos praticantes, tornando a experiência mais agradável e eficaz.

Outro fator importante é a acessibilidade à prática de atividades físicas. O educador físico pode atuar na criação de programas comunitários e políticas públicas que incentivem a população a se movimentar mais, seja por meio da implementação de espaços ao ar livre para exercícios, campanhas de conscientização ou eventos esportivos.

Dessa forma, o educador físico se consolida como um profissional indispensável na sociedade contemporânea, promovendo mudanças significativas no estilo de vida das pessoas e contribuindo para a construção de uma população mais saudável e ativa. Seu trabalho vai além da prescrição de exercícios, envolvendo também a educação para a saúde, a motivação e o acompanhamento contínuo dos praticantes, garantindo que a atividade física seja incorporada como um hábito essencial para o bem-estar e a qualidade de vida.

DESENVOLVIMENTO

O educador físico é um profissional especializado na área do movimento humano, com formação em licenciatura ou bacharelado em Educação Física. Sua atuação vai muito além da simples prescrição de atividades físicas. Ele é capacitado para analisar as necessidades individuais de cada aluno, levando em consideração aspectos físicos, psicológicos e sociais, com o objetivo de promover saúde e qualidade de vida. Sua formação abrange não só o ensino de atividades físicas, mas também o conhecimento sobre anatomia, fisiologia, nutrição e psicologia do esporte, tornando-o apto a atuar de maneira ampla e integrada.

Uma das principais funções do educador físico é transformar a prática de atividade física em um hábito diário. Para isso, ele precisa criar estratégias que tornem o exercício uma parte prazerosa e necessária da rotina dos indivíduos. Isso envolve desde a adaptação de exercícios para diferentes níveis de condicionamento físico, até o incentivo para que os alunos encontrem prazer em se exercitar.

O educador físico pode incentivar a prática de exercícios físicos por meio de atividades coletivas, como esportes e ginástica em grupo, além de orientar a prática de exercícios mais individuais, como caminhadas e corridas. A chave está na personalização do treino, que deve ser adaptado às condições físicas, psicológicas e até mesmo sociais de

cada pessoa. Essa abordagem personalizada aumenta as chances de adesão ao programa de exercícios e, consequentemente, promove um estilo de vida mais saudável.

O educador físico desempenha também um papel educacional, promovendo a conscientização sobre os benefícios da atividade física para a saúde. Isso inclui a prevenção de doenças crônicas não transmissíveis, como doenças cardíacas, diabetes tipo 2, hipertensão e problemas musculoesqueléticos. Além disso, a atividade física regular está associada à melhora da saúde mental, diminuindo os níveis de estresse, ansiedade e depressão.

Por meio de palestras, workshops e campanhas educativas, o educador físico tem a oportunidade de esclarecer dúvidas e estimular as pessoas a adotarem hábitos saudáveis, mostrando que o movimento não se resume apenas à prática esportiva, mas a qualquer ação que envolva o corpo de forma saudável. Ele é o agente de transformação da informação e da motivação, incentivando as pessoas a praticarem atividades físicas não só para emagrecimento, mas também para fortalecer o corpo e a mente.

O papel do educador físico também é fundamental na inclusão de diferentes faixas etárias e públicos. Desde a infância até a terceira idade, ele adapta as práticas de exercício para as necessidades específicas de cada grupo etário. No caso das crianças, por exemplo, o educador físico deve focar no desenvolvimento motor, utilizando atividades lúdicas e recreativas para estimular o movimento e o prazer em se exercitar. Já para os adultos, o foco é promover a saúde cardiovascular, a força muscular e o controle do peso, enquanto para os idosos, as atividades devem ser orientadas para o fortalecimento muscular, o equilíbrio e a flexibilidade, com o objetivo de prevenir quedas e melhorar a mobilidade.

Além disso, o educador físico tem um papel importante na promoção de atividades físicas inclusivas, levando em consideração as pessoas com deficiência. Ao adaptar exercícios e atividades para atender às necessidades desses indivíduos, o educador físico contribui para a inclusão social e para a melhora da saúde dessas pessoas, permitindo-lhes viver com mais independência e qualidade de vida.

Embora muitas pessoas associem a prática de atividades físicas apenas ao ambiente da academia ou da escola, o educador físico pode ampliar as possibilidades de prática, incentivando os indivíduos a se exercitarem fora desses ambientes formais. Ele pode promover caminhadas ao ar livre, corridas em parques, atividades aquáticas e outros exercícios que possam ser feitos em espaços públicos, criando uma relação mais próxima com a natureza e o ambiente urbano.

Ao incentivar a prática em espaços abertos, o educador físico contribui para a democratização da atividade física, tornando-a mais acessível e menos dependente de estruturas formais, como academias ou clubes. Isso facilita a adesão a longo prazo, principalmente para aqueles que não possuem recursos financeiros para frequentar academias.

Além de prescrever exercícios, o educador físico também atua como motivador, ajudando as pessoas a se manterem comprometidas com a prática regular. Isso envolve não apenas o desenvolvimento de programas de exercícios, mas também o acompanhamento do progresso dos alunos, fornecendo feedback contínuo e ajustando os treinos conforme necessário.

O educador físico tem um papel importante em quebrar esses estigmas, promovendo o exercício como parte integrante do cotidiano, acessível a todos. Uma das estratégias é trabalhar com atividades que podem ser feitas em casa ou em espaços públicos, como caminhar, correr, fazer exercícios de alongamento ou até mesmo dançar. Além disso, ele pode engajar as famílias na prática de exercícios em grupo, criando atividades físicas que promovam a interação social, como esportes coletivos ou caminhadas em grupo, fortalecendo laços e, ao mesmo tempo, estimulando o movimento.

Além disso, o educador físico pode atuar na orientação de programas de reabilitação física para pessoas com doenças crônicas, oferecendo estratégias para melhorar a mobilidade e a qualidade de vida dessas pessoas. Ele também pode trabalhar em colaboração com outros profissionais da saúde, como médicos, fisioterapeutas e nutricionistas,

para desenvolver programas integrados de saúde e bem-estar, atendendo às necessidades específicas de cada grupo.

Ao atuar como um líder comunitário e um educador, o profissional da Educação Física contribui não apenas para a saúde individual, mas também para a promoção de uma sociedade mais saudável e mais inclusiva, transformando as vidas das pessoas por meio da prática de atividade física regular e da conscientização sobre a importância dos hábitos saudáveis.

O papel do educador físico na promoção de hábitos saudáveis é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais consciente e ativa. Esse profissional é um agente transformador que, por meio de sua atuação, impacta diretamente na qualidade de vida das pessoas, ajudando-as a adotar práticas que promovem a saúde física, mental e social. O educador físico atua em diversas frentes, como academias, escolas, clubes esportivos, empresas e projetos comunitários, sempre com o objetivo de estimular comportamentos que favoreçam o bem-estar e previnam doenças relacionadas ao sedentarismo e aos hábitos inadequados.

Ao orientar a prática de atividades físicas regulares, o educador físico ajuda a combater uma série de condições crônicas que têm se tornado cada vez mais comuns, como obesidade, hipertensão, diabetes tipo 2, doenças cardiovasculares e até mesmo transtornos mentais como ansiedade e depressão. A atividade física, quando bem orientada, não só fortalece o corpo, mas também promove a liberação de hormônios como as endorfinas, que estão diretamente ligados à sensação de prazer e bem-estar. Assim, o educador físico não apenas contribui para o desenvolvimento do condicionamento físico dos indivíduos, mas também desempenha um papel importante na saúde emocional e psicológica.

Além disso, o educador físico tem a capacidade de trabalhar com diferentes públicos e faixas etárias, adaptando suas abordagens às necessidades específicas de cada grupo. No caso de crianças e adolescentes, ele desempenha um papel educacional, ensinando a importância de incorporar a atividade física desde cedo como parte de um estilo de vida saudável. Através de jogos, esportes e atividades recreativas, ele não apenas promove o desenvolvimento motor, mas também incentiva valores como disciplina, trabalho em equipe e respeito ao próximo. Já com os adultos, o foco muitas vezes está em combater os efeitos do sedentarismo e em criar estratégias para que a prática de exercícios seja sustentável e compatível com a rotina diária. No caso dos idosos, o educador físico trabalha na manutenção da funcionalidade, ajudando a preservar a independência e a prevenir quedas e outras complicações relacionadas ao envelhecimento.

A promoção de hábitos saudáveis vai além da prática de exercícios. O educador físico também desempenha um papel educativo, informando sobre os benefícios de uma alimentação equilibrada, o impacto do sono adequado na saúde e a importância de evitar comportamentos prejudiciais, como o uso excessivo de álcool, o tabagismo e o estresse crônico. Ele funciona como um guia para a adoção de um estilo de vida que equilibre corpo e mente, ajudando os indivíduos a entenderem como diferentes aspectos do cotidiano estão interligados e afetam sua saúde.

A relação entre o educador físico e seus alunos é um dos principais fatores que contribuem para o sucesso na promoção de hábitos saudáveis. Essa relação é construída com base na confiança, no respeito e na motivação. O educador físico não apenas ensina, mas também inspira seus alunos, mostrando que é possível superar desafios e alcançar metas. Ele atua como um incentivador, especialmente para aqueles que enfrentam barreiras como a falta de motivação, a baixa autoestima ou o medo de não conseguir realizar certas atividades. Com uma abordagem acolhedora e empática, ele cria um ambiente onde cada pessoa se sente motivada a dar o seu melhor, independentemente de seu nível inicial de condicionamento físico.

Outro aspecto importante do trabalho do educador físico é a conscientização sobre a importância da regularidade na prática de atividades físicas. Ele ajuda a desmistificar a ideia de que é necessário passar horas se exercitando ou realizar atividades extenuantes para obter benefícios à saúde. Em vez disso, o foco está na consistência, mostrando que mesmo pequenas mudanças, como

realizar caminhadas regulares, usar escadas em vez de elevadores ou dedicar alguns minutos por dia a exercícios simples, podem trazer melhorias significativas na saúde a longo prazo. Esse enfoque torna a adoção de hábitos saudáveis mais acessível e menos intimidadora, especialmente para iniciantes.
O educador físico também tem um papel fundamental em campanhas e projetos de saúde pública, colaborando para combater os índices alarmantes de sedentarismo e doenças relacionadas a ele. Em muitas comunidades, ele atua em projetos sociais que buscam levar a prática de atividades físicas a populações de baixa renda ou a grupos vulneráveis, como idosos e pessoas com deficiências. Essas iniciativas mostram como a atuação do educador físico pode ir além do campo individual, impactando coletivamente a sociedade e promovendo a equidade no acesso à saúde.
Outro campo de atuação relevante para o educador físico é a promoção de saúde no ambiente corporativo. Muitas empresas estão cada vez mais conscientes da relação entre saúde dos colaboradores e produtividade, e o educador físico tem um papel essencial ao implementar programas que incentivem os funcionários a adotar hábitos mais saudáveis. Esses programas podem incluir ginástica laboral, palestras sobre saúde e qualidade de vida, além de campanhas internas que motivem os colaboradores a participarem de atividades físicas dentro e fora do ambiente de trabalho.
Na era digital, o educador físico também tem encontrado novos meios para alcançar as pessoas. Plataformas online, redes sociais e aplicativos de treino permitem que ele compartilhe informações, dicas e até mesmo aulas completas, atingindo um público muito maior. Essa transformação digital tem sido especialmente importante em tempos de restrições de mobilidade, como durante a pandemia de COVID-19, quando muitas pessoas buscaram formas de se manterem ativas em casa. Nesse contexto, o educador físico mostrou-se indispensável ao oferecer orientações sobre como realizar exercícios de forma segura e eficaz em espaços limitados e com poucos recursos.
Em suma, o educador físico é um profissional multifacetado, cuja atuação vai muito além de simplesmente prescrever exercícios. Ele é um promotor da saúde integral, ajudando as pessoas a construírem uma relação positiva com seus corpos e a adotarem práticas que melhoram sua qualidade de vida. Ao orientar, motivar e educar, ele contribui para a formação de uma sociedade mais saudável, consciente e ativa. Seu trabalho é indispensável tanto no âmbito individual quanto no coletivo, sendo um dos pilares fundamentais para a promoção de hábitos saudáveis e a prevenção de doenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do educador físico na promoção de hábitos saudáveis vai além da simples orientação e prescrição de exercícios, sendo fundamental para a construção de uma cultura de saúde e bem-estar. Este profissional atua em diversas frentes, desde a conscientização sobre a importância da atividade física até o incentivo à prática regular, oferecendo uma abordagem personalizada que considera as necessidades e limitações de cada indivíduo. Sua função inclui não apenas promover a saúde física, mas também agir como motivador, educador e facilitador, auxiliando seus alunos a superarem barreiras culturais, sociais e econômicas.
No ambiente escolar, o educador físico desempenha um papel crucial na formação de hábitos saudáveis desde a infância, criando experiências positivas com a atividade física e incentivando a socialização e a cooperação. Fora das escolas, sua atuação pode impactar comunidades inteiras, promovendo a inclusão e democratizando o acesso à prática de exercícios. Ao atuar em programas comunitários, ele pode transformar a vida de populações vulneráveis, oferecendo alternativas acessíveis de cuidado com o corpo e saúde.
Em um mundo em que o sedentarismo e as doenças relacionadas aos hábitos de vida pouco saudáveis são cada vez mais prevalentes, o educador físico se torna um agente transformador, não apenas pelo conhecimento técnico que possui, mas pela capacidade de inspirar, motivar e orientar as pessoas a adotarem práticas de vida que promovam a saúde e o bem-estar de forma holística e sustentável.

No ambiente escolar, o educador físico desempenha um papel fundamental na formação de hábitos saudáveis desde os primeiros anos de vida, influenciando diretamente o comportamento das crianças e adolescentes. Sua atuação vai além das aulas práticas, envolvendo também o ensino de valores, como trabalho em equipe, respeito às diferenças, disciplina e resiliência. Por meio de atividades dinâmicas e diversificadas, ele promove o interesse pela atividade física, criando experiências positivas que contribuem para que os alunos associem o movimento ao prazer e ao bem-estar. Essa relação saudável com o corpo e a prática de exercícios, desenvolvida na infância, é essencial para que esses jovens mantenham hábitos ativos ao longo da vida adulta.

Além disso, o educador físico na escola tem um papel pedagógico importante, ajudando os alunos a entenderem a importância da atividade física para a saúde física e mental. Ele trabalha conceitos como os benefícios do fortalecimento muscular, da flexibilidade, da coordenação motora e do controle do peso, contextualizando esses aspectos no dia a dia dos estudantes. Esse aprendizado não apenas amplia o conhecimento dos alunos sobre o funcionamento do próprio corpo, mas também os incentiva a tomar decisões mais conscientes e saudáveis. Em um mundo onde o sedentarismo infantil tem se tornado um problema crescente, com o aumento do tempo gasto em frente a telas e a redução de brincadeiras ao ar livre, o papel do educador físico na promoção de hábitos saudáveis nas escolas é mais relevante do que nunca.

Fora do ambiente escolar, o educador físico também tem o potencial de transformar comunidades inteiras. Ao trabalhar em programas comunitários, ele tem a oportunidade de levar a prática da atividade física a populações que, muitas vezes, não têm acesso a academias, clubes esportivos ou outros espaços voltados para o exercício. Esses programas são especialmente importantes em áreas de maior vulnerabilidade social, onde questões como violência, pobreza e falta de infraestrutura esportiva podem dificultar a adoção de hábitos saudáveis. O educador físico, nesses casos, torna-se um agente de inclusão e transformação, criando espaços seguros e acolhedores onde pessoas de todas as idades podem participar de atividades físicas de forma gratuita ou a baixo custo.

Por meio de esportes, jogos e outras atividades, o educador físico nesses contextos não apenas promove a saúde, mas também fortalece os laços comunitários, incentivando a cooperação, o respeito e a convivência. Além disso, essas iniciativas podem funcionar como um meio de prevenção contra comportamentos de risco, como o envolvimento com drogas, a delinquência juvenil e o sedentarismo extremo. Jovens que participam de programas comunitários liderados por educadores físicos têm a oportunidade de canalizar sua energia de forma positiva, desenvolvendo habilidades físicas e sociais que serão valiosas para toda a vida.

A atuação do educador físico também abrange populações específicas, como idosos, pessoas com deficiência e portadores de doenças crônicas. Para os idosos, ele trabalha na manutenção da funcionalidade, prevenção de quedas e promoção da independência. Com pessoas com deficiência, ele adapta atividades para atender às necessidades individuais, garantindo que todos tenham acesso aos benefícios da atividade física. No caso de portadores de doenças crônicas, como diabetes e hipertensão, o educador físico desempenha um papel importante na orientação e supervisão de exercícios que ajudam no controle dessas condições, melhorando a qualidade de vida dos participantes.

Em todas essas áreas, a presença do educador físico não se limita à orientação de exercícios. Ele também funciona como um educador em saúde, ajudando os participantes a compreenderem os benefícios de uma alimentação equilibrada, a importância de um sono de qualidade e os riscos associados ao sedentarismo e a outros comportamentos prejudiciais. Essa abordagem holística reforça a ideia de que a saúde vai além do aspecto físico, abrangendo também o bem-estar mental, emocional e social.

Além disso, o educador físico pode atuar em campanhas de saúde pública, contribuindo para a conscientização e o combate a problemas de saúde de grande impacto, como a obesidade, o sedentarismo e as doenças

cardiovasculares. Por meio de eventos, palestras e atividades práticas, ele leva informações e experiências práticas às comunidades, incentivando a mudança de hábitos de forma acessível e motivadora. Sua capacidade de comunicação e de engajamento é essencial para atingir diferentes públicos, desde crianças até idosos, adaptando a linguagem e as atividades para cada faixa etária.

Outro aspecto relevante do trabalho do educador físico é a promoção da saúde no ambiente corporativo. Com o aumento do número de pessoas em empregos sedentários e expostas a altos níveis de estresse, muitas empresas têm buscado incluir programas de qualidade de vida para seus funcionários. Nesse contexto, o educador físico desempenha um papel crucial ao implementar atividades como ginástica laboral, treinamentos funcionais no local de trabalho e ações educativas sobre a importância da atividade física e de hábitos saudáveis. Essas iniciativas não apenas melhoram a saúde dos funcionários, mas também aumentam a produtividade e reduzem os índices de absenteísmo relacionados a problemas de saúde.

Com os avanços da tecnologia, o educador físico também encontra novas formas de ampliar seu alcance e impacto. Através de plataformas digitais, redes sociais e aplicativos de treino, ele pode compartilhar conteúdos educativos, treinos personalizados e dicas de saúde com um público muito maior. Durante a pandemia de COVID-19, por exemplo, muitos educadores físicos se adaptaram rapidamente ao formato online, oferecendo aulas ao vivo e conteúdos gravados para ajudar as pessoas a se manterem ativas em casa. Essa digitalização da atuação profissional abriu novas oportunidades para que o educador físico alcance ainda mais pessoas, independentemente de barreiras geográficas ou financeiras.

Por fim, o papel do educador físico na promoção de hábitos saudáveis é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais consciente, ativa e saudável. Sua atuação vai além do ensino de exercícios, abrangendo também a educação em saúde, a motivação e o apoio à adoção de práticas que promovem o bem-estar físico, mental e social. Em diferentes contextos, desde escolas até comunidades vulneráveis, e com diversos públicos, o educador físico é um agente de transformação que inspira mudanças positivas e duradouras na vida das pessoas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Diretrizes do NASF: Núcleo de Apoio à Saúde da Família. Caderno de Atenção Básica, n. 27. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

FREITAS, Maria L. A.; MANDÚ, Edir N. T. Promoção da saúde na Estratégia Saúde da Família: análise de políticas brasileiras. Acta Paulista de Enfermagem, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 200-205, 2010.

SANTOS, Sueyla F. S.; BENEDETTI, Tânia R. B. Inserção da educação física no Núcleo de Apoio à Saúde da Família. Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde, Pelotas, v. 17, n. 3, p. 188-194, 2012.

SOUZA, Silvana C.; LOCH, Mathias R. Intervenção do profissional de educação física nos núcleos de apoio à saúde da família em municípios do norte do Paraná. Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde, Pelotas, v. 16, n. 1, p. 5-10, 2011.

O OLHAR SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

ANDREIA DA SILVA MARINHO

RESUMO
Este trabalho investigou, na literatura, as formas pelas quais a inclusão das pessoas com deficiência intelectual nas escolas regulares pode se tornar possível. O conceito de Deficiência Intelectual (DI) traz consigo a dificuldade de se traduzir uma realidade múltipla em uma única definição, já que são muito diversas as manifestações da deficiência intelectual nos indivíduos. Entretanto, há um consenso quanto ao reconhecimento de que ela impõe limitações intelectuais e adaptativas que requerem apoios específicos. A necessidade de se assegurar o atendimento educacional aos deficientes tem feito surgirem, no Brasil, políticas públicas educacionais de inclusão, as quais hoje se assentam em uma nova concepção baseada nos valores da igualdade e democracia. Assim, fez-se uma pesquisa bibliográfica qualitativa na literatura nacional visando identificar algumas indicações que apontassem para a efetiva realização de tais políticas no trabalho que se realiza nos ambientes escolares com os deficientes intelectuais. A pesquisa identificou a necessidade de: mudança nos paradigmas clássicos do modelo escolar pautado na padronização; existência de novos materiais e práticas pedagógicas; constante formação dos educadores para o trabalho com a diversidade; exercício da autonomia das escolas; construção de processos avaliativos diagnósticos, e não classificatórios.

Palavras-chave: Educação; Inclusão Escolar; Deficiencies.

INTRODUÇÃO

O direito à Educação, considerado um dos direitos humanos fundamentais, vem sendo amplamente discutido nas diversas instâncias da sociedade. Mais recentemente, assiste-se a um rico debate quanto a necessidade de tornar esse direito, de fato, um direito universal, ou seja, estendido a todos os indivíduos independentemente de suas características pessoais. O contexto de tal debate é a histórica exclusão de setores da sociedade que, por suas especificidades manteve-se, na prática, alijado dos processos educacionais formais.

Inicialmente, colocou-se em questionamento um modelo escolar que conduzia ao fracasso as camadas economicamente mais pobres da sociedade, em função de estar ele baseado em uma expectativa de aluno advindo dos setores já favorecidos economicamente. Disso resultou um amplo conjunto de medidas que foram desde a expansão quantitativa da oferta de vagas nas escolas até a formulação de propostas pedagógicas que levassem em conta a diversidade dos alunos. Já não mais cabia, portanto, pensar o ensino formal a partir de uma pedagogia unitária e excludente.

O passo seguinte foi a busca pela inclusão, no direito à Educação formal, de setores sociais que, em função de características específicas, encontravam-se fora das escolas. Disso resultou a formulação de políticas de inclusão educacional desses setores: políticas voltadas para a educação indígena, de comunidades remanescentes de quilombos, de deficientes entre outras.

Entretanto, o processo de inclusão escolar desses grupos requer um esforço de reflexão permanente, já que há sempre o risco de que sua entrada nas escolas fique limitada à oferta formal de vagas sem, contudo, garantir-se efetivamente o acesso à Educação às pessoas que necessitam de apoio especial. Assim, este trabalho buscou investigar, na literatura, o modo como um grupo específico – o dos deficientes intelectuais – pode ter o direito à Educação garantido.

Trata-se desse modo, de uma pesquisa bibliográfica qualitativa realizada na literatura nacional, abrangendo artigos publicações científicas em português (originais ou de revisão). Segundo Gil (2007), a pesquisa bibliográfica tem por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre determinado tema.

Inicialmente, procurou-se definir a Deficiência Intelectual (DI), buscando demonstrar

que ela foi, ao longo do tempo, entendida de distintas formas, reflexo de momentos históricos também distintos, o que exige um profundo exercício de reflexão sobre como interpretá-la atualmente, bem como o significado da presença dos deficientes intelectuais nas escolas regulares.

Em seguida, buscou-se tecer um panorama da discussão em torno da Inclusão Social, da qual derivam as políticas de Educação Inclusiva e Educação Especial. A contextualização histórica das políticas inclusivas constitui um pressuposto fundamental para se compreender por que, na atualidade, a escola deve ser repensada em sua função social, na direção de tornar-se uma instituição que de fato contribui para a superação das desigualdades existentes no corpo social.

Finalmente, foram apresentados, com base na literatura consultada, alguns caminhos pelos quais a inclusão escolar dos deficientes intelectuais pode se realizar. Tais caminhos não esgotam as possibilidades de realização de um trabalho pedagógico verdadeiramente inclusivo, mas podem ser tomados como ponto de partida para a construção de propostas pedagógicas elaboradas no contexto da autonomia que deve ser exercida por cada unidade educacional.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL (DI)

O conceito de Deficiência Intelectual (DI) traz consigo a dificuldade de se traduzir uma realidade múltipla em uma única definição, já que são muito diversas as manifestações da deficiência intelectual nos indivíduos. Conforme observaram Belo et al. (2008, p. 4), "a heterogeneidade da população habitualmente diagnosticada com deficiência intelectual, em termos de etiologia, características comportamentais, necessidades educativas etc., revela que se trata de um problema teórico-prático complexo, multideterminado e multidimensional". Além disso, há que se considerar que as definições de uma dada realidade são historicamente determinadas, isto é, recebem influências do meio histórico e social que as produziram.

Atualmente, uma definição bastante aceita e utilizada é a da Associação Americana para as Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais (AAIDD), que propõe que a deficiência intelectual seja caracterizada "por significativas limitações do funcionamento intelectual e do comportamento adaptativo expresso em três domínios fundamentais: conceitual, social e prático (habilidades adaptativas) e manifesta-se antes dos 18 anos" (BELO ET AL., 2008, p. 8).

Tão importante quanto conhecer as limitações advindas da deficiência intelectual, contudo, é o reconhecimento das potencialidades dos indivíduos diagnosticados, mas as definições prendem-se, em geral, às limitações, conforme observaram Alves e Silva (2006, p. 25):

> Daí a necessidade da atenção ao ambiente social no qual o indivíduo com deficiência intelectual está inserido. Por muito tempo, preocupou-se quase exclusivamente em se adaptar esses sujeitos a habilidades específicas, como vestir-se, alimentar-se etc., mas as novas formas de se entender a deficiência intelectual remetem para a valorização dos processos de interação social (CARDOZO; SOARES, 2011).

Por isso, a nova relação que a sociedade estabelece com a deficiência em geral representa um ganho significativo na democratização das relações sociais. Com o reconhecimento da pessoa com deficiência como cidadã, e, portanto, sujeito de direitos como qualquer outro indivíduo (direito à educação, ao trabalho etc.), há a exigência de todo um reordenamento social, que envolve comprometimento com os ideais democráticos.

A Educação Inclusiva (EI), considerada como o conjunto de medidas visando o atendimento educacional das pessoas portadoras de necessidades especiais (PNE), foi consolidada como direito na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), que definiu a Educação, em seu artigo 205, como um "direito de todos e dever do Estado e da família".

O direito à educação é um direito fundamental da cidadania, que deve ser assegurado às pessoas independentemente de suas diferenças. O documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) afirma ser a inclusão das pessoas com deficiência uma necessidade fundamentada "na concepção de direitos

humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola" (BRASIL, 2008).

Assim, os novos ideais perseguidos pela sociedade atual, que pretende ser mais justa, pautada nos direitos humanos universais e mais democrática, exigem que o conceito de deficiência intelectual (bem como de todos aqueles que expressam as diferenças entre os indivíduos) seja um instrumento não mais de estigmatização, mas de inclusão social.

A ideia de se estender o direito à educação a todos, sem quaisquer distinções, é indissociável do conceito de sociedade inclusiva, que representa uma nova visão de sociedade baseada na disseminação dos valores humanos. Admitir a presença de alunos com deficiência nas escolas implica em repensar as próprias relações que ocorrem nos ambientes escolares. No lugar de uma escola que esteja baseada no desenvolvimento competitivo de talentos individuais, propõe-se outra, na qual "os alunos percebam a importância de somar esses talentos e reconheçam a complementaridade de suas habilidades e vivências, para explorar temas de estudo, para compreender melhor as noções acadêmicas" (MANTOAN, 2006, p. 53).

É, assim, a Educação Inclusiva (EI) uma exigência fundamental da inclusão social, que se refere ao processo de conquista de direitos.

A necessidade de se assegurar o atendimento educacional aos deficientes tem feito surgirem políticas públicas educacionais de inclusão, as quais hoje se assentam em uma nova concepção, diferente daquela que, desde a década de 1930, fez com que proliferassem as chamadas "classes especiais", que reuniam em um mesmo espaço pedagógico indivíduos com necessidades educacionais semelhantes. Cabe ressaltar que essa tentativa de homogeneização dos alunos esteve presente também entre aqueles considerados "normais", através da formação de turmas "fortes" e "fracas" ou "femininas" e "masculinas".

O processo de redemocratização da década de 1980 colocou em discussão esse paradigma, questionando, entre outros aspectos, o sentido da existência da segregação dos deficientes no contexto escolar. Refletindo tal questionamento, a Constituição de 1988 procurou assegurar, em seu artigo 208, o "atendimento educacional especializado para os portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino" (BRASIL, 1988), oficializando assim uma medida que deveria se espraiar em toda organização escolar. A legislação posterior cuidou de tratar com maior riqueza de detalhes do processo de acolhimento dos deficientes nas escolas.

Desse modo, as equipes escolares, devem procurar construir práticas afinadas com os princípios da inclusão social, assumindo o compromisso de tornar a proposta pedagógica da escola cada vez mais voltada para o atendimento da comunidade em suas diferenças. Carvalho (2004, p. 29) buscou identificar alguns caminhos para a construção da educação inclusiva: valorização profissional dos professores, aperfeiçoamento das escolas, utilização dos professores das classes especiais, trabalho em equipe, adaptações curriculares. Segundo a autora:

Para Tezani (2004, p. 177), não se trata apenas da aplicação de técnicas rígidas para a construção da educação inclusiva, mas do fomento à troca de ideias, a discussão, a observação, as comparações, os ensaios e os erros. Isto porque cada escola constitui uma realidade diferenciada, não sendo possível a criação de fórmulas universais.

Trata-se, entretanto, de um processo complexo que, segundo Battaglia (2019) deve envolver: 1) Alteração do regimento escolar: o novo regimento escolar deve conter as formas pelas quais a escola garantirá a efetivação da inclusão na instituição; 2) Adaptação curricular e avaliativa: conteúdos e metodologias devem ser ajustados levando em consideração as condições de aprendizagem dos portadores de necessidades especiais; 3) Escolha da classe: segundo Battaglia (2019), "a adequação pedagógica do aluno a uma determinada série é relevante e deve ser avaliada, mas também é fundamental que o professor escolhido tenha disponibilidade e desejo pessoal para trabalhar com ele"; 4) Acompanhante terapêutico: em determinados casos, torna-se necessária a pre-

sença permanente ou temporária de uma pessoa que ajude a criança e o professor na adaptação ao processo escolar.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A legislação brasileira a definiu a Educação Especial (EE) em dois momentos. O primeiro foi a publicação, em 1994, da Política Nacional de Educação Especial (PNEE), baseada na Declaração Mundial de Educação Para Todos, de 1990.

O atendimento especializado, portanto, passou a definir a Educação Especial. A Resolução CNE / CEB nº 2 / 2001 alterou radicalmente esse atendimento, em seu artigo 7º, que passou a exigir a integração dos deficientes em classes comuns (FRALOUB; BUYTENDORP, 2011, p. 6).

O segundo momento de organização da Educação Especial foi representado pela Política Nacional de Educação Especial (PNEE), publicada em 2008, que definiu a Educação Especial como:

Modalidade transversal de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado e disponibiliza o conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas que favorecem o processo de escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular e a sua interação no contexto educacional, familiar, social e cultural (BRASIL, 2008).

Essa nova política previu o atendimento aos deficientes intelectuais em salas de recursos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme previu a Constituição Federal em seu artigo 208, inciso III, como forma de complementar a formação do aluno com deficiência. Entretanto, conforme observaram Fraloub e Buytendorp (2011), ainda pairam nas escolas muitas dúvidas quanto aos deficientes intelectuais, que tipo de complementação deve ser oferecida a eles, quais as práticas que podem ser consideradas complementares.

De qualquer forma, a legislação brasileira atual em torno da questão da Educação Inclusiva e da Educação especial representa um avanço no sentido de tornar o direito à Educação, efetivamente, um direito de todos.

Segundo Dias (2010, p. 49), "na atualidade a deficiência é compreendida a partir do enfoque ecológico ou social, em que a pessoa com deficiência é vista em interações complexas com o ambiente". As experiências são, assim, fundamentais para os deficientes intelectuais, já que as pesquisas recentes sobre o funcionamento do cérebro apontam para o fato de que "o sistema nervoso central modifica sua organização estrutural e funcional em resposta a uma estimulação" (DIAS, 2008, p. 52).

Dessa forma, a inclusão dos deficientes nos ambientes escolares formais pode resultar em significativos ganhos para estes sujeitos, e essa visão rompe radicalmente com a ideia de segregação, estando, portanto, afinada com os valores democráticos.

É preciso considerar ainda, conforme observou Hall (2009), que a identidade não é algo estático, o que vale para as pessoas diagnosticadas ou não com deficiência, o que significa que classificar alguém como "deficiente" pode implicar no risco de se afirmar, de antemão, supostas impossibilidades.

Cabe, então, discutir, no contexto da inclusão dos deficientes intelectuais nas escolas, as formas pelas quais o direito pleno à Educação possa ser assegurado a eles. Cabe, então, discutir, no contexto da inclusão dos deficientes intelectuais nas escolas, as formas pelas quais o direito pleno à Educação possa ser assegurado a eles. Essa garantia está intrinsecamente relacionada à capacidade das instituições de ensino de oferecerem recursos, metodologias e ambientes adaptados às necessidades desses alunos, além de formar professores preparados para lidar com a diversidade e promover o aprendizado significativo para todos.

A legislação brasileira, especialmente após a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) em 2015, avançou consideravelmente ao estabelecer diretrizes que asseguram a inclusão de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino. A LBI reforça o direito à Educação inclusiva, determinando que as escolas devem oferecer suporte individualizado e adaptações necessárias para atender

às necessidades específicas de cada aluno. Entretanto, a implementação prática desses dispositivos legais ainda enfrenta desafios significativos.

Um dos principais entraves é a capacitação dos profissionais da educação. Apesar dos avanços nas políticas públicas, muitos professores ainda não se sentem preparados para trabalhar com alunos que apresentam deficiência intelectual. Essa falta de preparo pode ser atribuída a lacunas na formação inicial e continuada, que muitas vezes não abordam de forma suficiente os aspectos teóricos e práticos da Educação inclusiva. Investir em formação continuada e em práticas pedagógicas baseadas em evidências científicas é essencial para que os educadores possam desenvolver estratégias eficazes para estimular o aprendizado e a participação ativa desses estudantes.

Além disso, é imprescindível a disponibilização de recursos materiais e tecnológicos que facilitem o processo de ensino-aprendizagem. Ferramentas como softwares educativos adaptados, jogos pedagógicos e materiais concretos podem desempenhar um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e social de alunos com deficiência intelectual. No entanto, é comum que muitas escolas, especialmente em regiões mais vulneráveis, não disponham de recursos financeiros para adquirir esses materiais, o que amplia ainda mais as desigualdades no acesso à Educação de qualidade.

Outro aspecto importante a ser considerado é o papel da família no processo de inclusão. A parceria entre escola e família é fundamental para a construção de um ambiente educativo acolhedor e eficaz. A orientação às famílias, com informações claras sobre os direitos de seus filhos e as possibilidades de intervenção pedagógica, pode fortalecer a relação entre escola e comunidade, promovendo um trabalho mais integrado e colaborativo.

O currículo escolar também merece atenção especial. Para que a inclusão seja efetiva, é necessário flexibilizar e adaptar os conteúdos, respeitando o ritmo e as capacidades de cada aluno. A utilização de planos de ensino individualizados (PEI) é uma prática recomendada para atender às demandas específicas de estudantes com deficiência intelectual. Esses planos devem ser elaborados em parceria com a equipe pedagógica, os familiares e, sempre que possível, com a participação ativa do próprio aluno, assegurando que suas preferências e interesses sejam levados em consideração.

O ambiente escolar, por sua vez, deve ser estruturado para acolher a diversidade. Isso inclui não apenas adaptações arquitetônicas, como rampas e banheiros acessíveis, mas também a criação de uma cultura de respeito e valorização das diferenças. A convivência entre alunos com e sem deficiência é uma oportunidade enriquecedora para todos, promovendo o desenvolvimento de valores como empatia, solidariedade e cooperação. Campanhas de conscientização e projetos interdisciplinares podem contribuir para desconstruir preconceitos e construir uma visão positiva sobre a inclusão.

Vale destacar que a inclusão de alunos com deficiência intelectual não se limita ao espaço escolar, mas está profundamente conectada à construção de uma sociedade mais justa e equitativa. A escola tem um papel transformador ao preparar os cidadãos para viverem em um mundo diverso, onde todos têm direitos iguais. Assim, a inclusão não deve ser vista como um desafio isolado, mas como um compromisso coletivo que envolve a escola, a família, a comunidade e o poder público.

Outro ponto crucial na discussão sobre a garantia do direito à Educação para deficientes intelectuais é a necessidade de avaliação contínua das práticas inclusivas. A criação de mecanismos de monitoramento e avaliação pode auxiliar as escolas a identificar avanços e desafios no processo de inclusão, permitindo ajustes e melhorias constantes. Pesquisas acadêmicas e estudos de caso podem fornecer subsídios valiosos para o desenvolvimento de políticas educacionais mais eficazes.

Por fim, é fundamental reconhecer que a inclusão de pessoas com deficiência intelectual nas escolas não é apenas uma questão de direito, mas também um imperativo ético e humano. Garantir que esses alunos tenham acesso à Educação de qualidade é um passo

essencial para a construção de uma sociedade mais igualitária, onde todos possam alcançar seu pleno potencial e contribuir para o desenvolvimento coletivo. Portanto, a luta pela inclusão deve ser constante, pautada por ações concretas, comprometimento e, sobretudo, pela valorização da dignidade e do respeito a cada ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho investigou, na literatura, as possibilidades de realização de um trabalho pedagógico que, de fato, inclua os deficientes intelectuais no direito à Educação. A pesquisa em torno da definição de Deficiência Intelectual (DI) evidenciou que o conceito passou por diversas mudanças ao longo da história e que, atualmente, há uma tendência em se valorizar as potencialidades dos deficientes intelectuais, o que significa que sua inclusão escolar é uma exigência de uma sociedade que se pretende democrática.

Ao buscar compreender os conceitos de Inclusão Social, Inclusão Escolar e Educação Especial, a pesquisa apontou para o fato de que, em função do passado histórico marcado pela exclusão social, na atualidade há uma necessidade premente de um constante repensar sobre os processos escolares, que devem ser reordenados para que a escola seja, de fato, inclusiva.

Foi possível, também, identificar, na literatura, alguns caminhos para se construir uma escola que inclua os deficientes intelectuais no direito à Educação: mudança nos paradigmas clássicos do modelo escolar pautado na padronização; existência de novos materiais e práticas pedagógicas; constante formação dos educadores para o trabalho com a diversidade; exercício da autonomia das escolas; construção de processos avaliativos diagnósticos, e não classificatórios.

Alguns caminhos já estão sendo construídos para a inclusão escolar dos deficientes intelectuais. Entretanto, cabe a cada equipe escolar, no exercício de sua autonomia pedagógica e de seu compromisso político, analisar a sua situação específica, buscando respostas tanto em sua realidade quanto na produção acadêmica sobre o tema. Dessa forma, alguns caminhos já estão sendo construídos para a inclusão escolar dos deficientes intelectuais. Entretanto, cabe a cada equipe escolar, no exercício de sua autonomia pedagógica e de seu compromisso político, analisar a sua situação específica, buscando respostas tanto em sua realidade quanto na produção acadêmica sobre o tema. Esse movimento exige um olhar crítico sobre as práticas pedagógicas, a infraestrutura disponível e a formação continuada dos profissionais envolvidos no processo educacional.

A análise da realidade escolar deve ser o ponto de partida para qualquer estratégia inclusiva. Isso implica reconhecer as barreiras existentes, sejam elas físicas, pedagógicas ou atitudinais, e propor soluções que respeitem as singularidades do contexto em que a escola está inserida. Por exemplo, escolas localizadas em áreas urbanas podem ter acesso mais facilitado a recursos e tecnologias, enquanto instituições em zonas rurais enfrentam desafios adicionais, como transporte e conectividade. Dessa forma, é crucial que cada comunidade escolar construa suas estratégias de inclusão considerando suas próprias condições e potencialidades.

Além disso, a produção acadêmica tem oferecido um suporte essencial para a implementação de práticas inclusivas. Pesquisas na área da Educação Especial têm destacado metodologias que favorecem o aprendizado de alunos com deficiência intelectual, como o uso de materiais concretos, atividades sensoriais e a abordagem colaborativa em sala de aula. A utilização dessas práticas, aliada ao apoio de especialistas, como psicopedagogos e terapeutas ocupacionais, pode potencializar os resultados educacionais e promover uma experiência escolar mais significativa para os alunos.

Um aspecto que merece destaque é a importância da formação dos professores para a inclusão. É essencial que os cursos de licenciatura contemplem disciplinas voltadas para a Educação Especial, permitindo que futuros educadores tenham contato com conhecimentos teóricos e práticos relacionados às necessidades específicas de alunos com deficiência intelectual. Paralelamente, as escolas devem promover programas de formação continuada, que ofereçam

às docentes ferramentas para lidar com as demandas diárias do ensino inclusivo, bem como espaços de troca de experiências e reflexões sobre suas práticas.

Outro ponto importante é o fortalecimento das redes de apoio, tanto no âmbito escolar quanto no comunitário. No contexto escolar, as equipes multiprofissionais, como psicólogos, assistentes sociais e fonoaudiólogos, desempenham um papel fundamental no acompanhamento dos alunos e no suporte aos professores. Já no nível comunitário, parcerias com ONGs, universidades e órgãos públicos podem ampliar as possibilidades de acesso a recursos e capacitações, promovendo uma atuação conjunta em prol da inclusão.

A avaliação do aprendizado também precisa ser repensada no contexto da inclusão. Alunos com deficiência intelectual podem apresentar ritmos e formas de aprendizado diferentes, o que demanda critérios de avaliação que considerem seu progresso individual e suas conquistas, em vez de compará-los a padrões fixos. Nesse sentido, é necessário adotar práticas avaliativas diversificadas, como portfólios, registros de observação e avaliações participativas, que valorizem as potencialidades de cada estudante.

Ainda, cabe ressaltar o papel da escola como promotora da convivência entre alunos com e sem deficiência. Essa interação não apenas favorece o desenvolvimento social e emocional de todos os envolvidos, mas também contribui para a construção de uma cultura de respeito e valorização da diversidade. Projetos de educação socioemocional e atividades colaborativas, como oficinas e trabalhos em grupo, são exemplos de iniciativas que podem fomentar essa convivência de forma positiva.

Entretanto, apesar dos avanços e das iniciativas promissoras, ainda há desafios consideráveis na efetivação da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. A falta de investimentos públicos, a insuficiência de políticas de acompanhamento e a resistência cultural em algumas comunidades são barreiras que precisam ser enfrentadas por meio de um esforço coletivo. Nesse cenário, a participação ativa da sociedade é crucial para pressionar por mudanças estruturais e garantir que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados e assegurados.

É importante destacar que a inclusão não deve ser entendida como uma simples integração física dos alunos com deficiência intelectual nas escolas regulares. Trata-se, sobretudo, de um processo contínuo de transformação, que requer mudanças profundas na organização escolar, na mentalidade dos educadores e na forma como a sociedade enxerga a diversidade. Para isso, é necessário um comprometimento efetivo de todos os agentes envolvidos no processo educacional, desde gestores e professores até alunos e famílias.

Por fim, é fundamental lembrar que a inclusão escolar não é apenas uma responsabilidade da escola, mas um reflexo do compromisso de toda a sociedade com a promoção de direitos e da igualdade de oportunidades. Quando as escolas se tornam espaços verdadeiramente inclusivos, elas contribuem para a formação de cidadãos mais empáticos, solidários e conscientes de seu papel em uma sociedade plural. Assim, ao garantir o direito pleno à Educação para pessoas com deficiência intelectual, estamos não apenas assegurando um direito fundamental, mas também construindo uma sociedade mais justa, acolhedora e inclusiva para todos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fabíola A.; SILVA, Sara M.S. As TIC nas dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. Rev. Diversidades, ano 6, n. 22, out. / dez. 2008.

BATTAGLIA, Laura. Inclusão escolar: práticas e compromissos. Disponível em: http://www.saci.org.br. Acesso em 08 nov. 2019.

BELO, Chantal; CARIDADE, Helena; CABRAL, Luísa; SOUZA, Raquel. Deficiência Intelectual: terminologia e conceptualização. Rev. Diversidades, ano 6, n. 22, out. / dez. 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, Casa Civil, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar 2013. Brasília: INEP, 2014.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial. Brasília, MEC / SEESP, 2001.
BRASIL. Presidência da República. Lei 13146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, Casa Civil, 2015.
CARDOZO, Alcides; SOARES, Adriana B. Habilidades sociais e o envolvimento entre pais e filhos com deficiência intelectual. Psicologia, Ciência e Profissão, v. 3, n. 11, 2011.
CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.
DIAS, Marília C. Atendimento educacional especializado e complementar e a deficiência intelectual: considerações sobre a efetivação do direito à educação (Dissertação). Mestrado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
FRALOUB, Eliane F.A.M.; BUYTENDORP, Adriana A.B.M. O atendimento educacional especializado para o deficiente intelectual em seu aspecto complementar: uma análise da legislação. Diálogos Educ. Rev., Campo Grande, v. 2, n. 2, nov. 2011.
GALVÃO FILHO, Teófilo A. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade. Porto Alegre: Redes Editora, 2009.
GIL, Antonio C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2007.
GLAT, Rosana et al. Estratégias pedagógicas para inclusão de alunos com deficiência mental no ensino regular. In: GLAT, Rosana (Org.). Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro, Letras, 2007.
HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz T. (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, Vozes, 2009.
LIMA, Renata S. Inclusão do aluno com deficiência intelectual nas escolas municipais de ensino fundamental. Horizontes Rev. Educ., Dourados, n. 1, v. 1, jan. jun. 2013.
LINS, Viviane F.; LIMA, Daniela S. A sala de recursos multifuncionais e sua prática com crianças autistas em escola municipal da cidade do Recife. II Congresso Internacional de Educação Inclusiva, 16 a 18 nov. 2016.
LOPES, Esther; MARQUEZINE, Maria C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 18, n. 3, jul. / set. 2012.
LYKOUROPOULOS, Cristina B. Inclusão escolar de alunos com deficiência: um estudo das propostas e ações políticas e sua apropriação por escolas da rede municipal de ensino de Maceió – AL. (Dissertação). Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
MANTOAN, Maria T.E. Inclusão escolar: o quê? por quê? Como fazer? São Paulo, Moderna, 2006.
MARTINS, Gabriel S.; DOUMANY, Jamilli S.; UCHOA, Elza M.; ARRELIAS, Josielson S.; LEITE, Ederson W.F. Litera Azul: protótipo de software de apoio à alfabetização de autistas. V Congresso Brasileiro de Informática na Educação, 2016.
NUNES, Débora R.P.; AEVEDO, Mariana Q.O.; SCHMIDT, Carlo. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 16, n. 47, p. 557-572, set. / dez. 2013.
PARRA, L. S. Atando laços e desatando nós: reflexões sobre a função do acompanhamento terapêutico na inclusão escolar de crianças autistas. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura), Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
PASSERINO, Liliana M. Comunicação alternativa, autismo e tecnologia: estudos de caso a partir do Scala. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Org.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2012.
PIMENTEL, Susana C. Adaptações curriculares para estudantes com deficiência intelectual na escola regular: proposta para inclusão ou para segregação? Cadernos de Educação FaE / PPGE / UFPel., v. 45, mai. Ago. 2013.

PLETSCH, Márcia D.; LIMA, Marcela F.C. A inclusão escolar de alunos com autismo: um olhar sobre a mediação pedagógica. I Seminário Internacional de Inclusão Escolar: práticas em diálogo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 21 a 23 out. 2014.
SILVA Fabrícia G. Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em discussão. (Dissertação). Mestrado em Educação. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.
SILVA, Geisiane F.; ALMEIDA, Márcia L. Métodos de alfabetização para crianças autistas. Psicopedagogia Online, 29 mai. 2015.
TEZANI, Thaís C. R. Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. Dissertação – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.
TISMOO, Biotecnologia. Disp. em: htpps://tismoobiotecnologia. Acesso em 02 nov. 2019.

A PRÁTICA DOCENTE E O USO DA LITERATURA INFANTIL: UM OLHAR PARA O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE LEITURA EM CLASSES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

ARIVANILDA BRITO DOS SANTOS

RESUMO
Várias discussões teóricas vêm destacando a importância da literatura infantil no contexto educacional como tema imprescindível para a prática educativa. E a partir da necessidade de aproximar tal realidade numa visão ampla para que essa possa de fato contribuir na formação de crianças leitoras, é que foi escolhido o tema "A Prática Docente e o Uso da Literatura Infantil: um olhar para o processo de construção de leitura em classes da Educação Infantil" com o objetivo de refletir a opinião de autores e teóricos que abordam a relação entre a prática do professor e o uso da literatura infantil, tais como as ponderações tecidas sob perspectivas do sócio interacionismo a partir dos estudos de Vygotsky(1987,1998), Abramovich (1997), Vasconcelos (1989), Zilberman (2003), D'Àvila (1961), dentre outros teóricos que trazem concepções sobre as práticas pedagógicas do uso da literatura infantil mediatizando as experiências de leitura.
Palavras-chave: Literatura Infantil. Educação Infantil. Prática Pedagógica. Leitura Oral. Criança.

INTRODUÇÃO

Apesar do seu grau de importância para a formação do sujeito leitor, a literatura infantil ainda é pouco debatida nos círculos acadêmicos onde notamos uma carência de títulos e mais obras versando sobre tão relevante temática para subsidiar os debates docentes que atuam no segmento das classes da educação infantil.

Várias discussões teóricas vêm destacando a importância da literatura infantil no contexto educacional como tema imprescindível para a prática educativa. Sendo assim, é necessário aproximar-se sobre tal contexto numa visão ampla para que essa possa de fato contribuir na formação de crianças leitoras.

Assim, partiremos para uma busca de diálogo com os teóricos suscitando uma abordagem da prática docente e o uso da literatura infantil no processo de construção da leitura: tais como as ponderações tecidas sob perspectivas do sociointeracionista a partir dos estudos de Vygotsky, Abramovich, Vasconcelos, Zilberman, Sosa, Vale, Buarque e RCNEI dentre outros teóricos que trarão concepções sobre as práticas pedagógicas do uso da literatura infantil mediatizando as experiências de leitura.

Para que possamos compreender o mundo da literatura infantil que é tão fantástico e ao mesmo tempo tão importante para o desenvolvimento do ensino aprendizagem da criança, tentaremos averiguar a opinião dos autores pedagógicos sobre as possibilidades da literatura infantil ser um dispositivo pedagógico nas ações de letramento das crianças sendo um ato profícuo, e capturar as visões dos mesmos sobre a leitura e a literatura trazendo à tona suas concepções teóricas. Permitindo assim, que a literatura infantil seja tomada como dispositivo mediativo nas ações de letramento das crianças, buscando dessa forma teorias sobre a importância da literatura infantil no ensino-aprendizagem e análise da prática pedagógica do uso da mesma na sala de aula, para assim propormos alternativas metodológicas para trabalhá-la em sala de aula;

Ao contar histórias, pode-se criar um procedimento de mediação entre as pessoas. Sendo assim, o trabalho de leitura se torna fundamental, pois, à medida que os alunos se tornam leitores, passam a ampliar seus conhecimentos, permitindo assim a elaboração e verbalização de suas próprias histórias e experiências.

Para o sócio interacionismo, aprendizagem, ensino e desenvolvimento não existem de forma independente, mas estabelecem uma ligação que promove possibilidades de aprendizagem. Portanto, no trabalho em que o professor exerce uma ação pedagógica com base mediadora o conhecimento flui de forma prazerosa, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento linguístico dos atores pedagógicos.

Pois, assim como a literatura infantil tem o objetivo de encantar e fascinar adultos e

crianças, ela também tem o objetivo transmitir informações e despertar o conhecimento.

A LITERATURA INFANTIL E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica. Tornando assim, dever dos gestores políticos e especialmente dos pais e professores buscar práticas educativas cotidianas, mais e melhores situações de aprendizagem que permitam ampliar as possibilidades dos alunos como leitores, a começar pela Educação Infantil.

Sabemos que a Literatura é importante em todas as fases do desenvolvimento escolar do aluno, mas é especialmente mais importante na educação infantil, porque é nesta fase que o imaginário e o faz de conta se mistura com a realidade levando assim ao desenvolvimento psicossocial e cultural da criança, como afirma Vygotsky:

> A memória, nas fases bem iniciais da infância, é uma das funções psicológicas centrais, em tomo da qual se constroem todas as outras funções. Nossas análises sugerem que o ato de pensar na criança muito pequena é, em muitos aspectos, determinado pela sua memória e, certamente, não é igual à mesma ação em crianças maiores. (VYGOTSKY, 1996, p. 66).

> A linguagem ocupa assim, um papel central nas relações sociais vivenciadas por crianças, e é por meio dessa oralidade que a criança aprende sobre ela própria, sobre a natureza e sobre a sociedade.

É a partir dessa linguagem oral que a Literatura Infantil deve se destacar nas metodologias de ensino e formação de melhores e aptos leitores do futuro. Quando se pensa na formação de leitores, ouvir e ler narrativas literárias são atos que mais comumente localizamos no aprendizado inicial da leitura.

Sendo a leitura o veículo tão importante para formação de leitores na Educação Infantil é necessário que analisemos a concepção de leitura.

CONCEPÇÃO DE LEITURA

Quando pensamos em leitura, vem à mente a "capacidade de" ou "aptidão para" decodificar letras, palavras e/ou frases que constituem um texto escrito e, num segundo momento, pronunciá-las corretamente de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa. A partir dessa forma de pensar a leitura, observamos um significado com bases fundamentadas na capacidade de ser um bom locutor das palavras que são lidas e pronunciadas. Essa é a concepção de leitura que podemos observar dentro da sociedade atual e que permeia muitas das atividades escolares.

O termo leitura é apresentado com diversos conceitos dicionarizados muito diferentes das conceituações que lhe são atribuídas socialmente, principalmente dentro da escola. Segundo definição encontrada no Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, leitura significa "1. O ato ou o hábito de ler; 2. O que se lê. 3. Maneira de compreender um texto, uma mensagem, um fato" (Houaiss, 2004, p. 451).

O conceito de Leitura mais utilizado nas práticas dominantes tem sido a decodificação dos signos gráficos. Tais práticas ocorrem de forma descontextualizada, tornando o ato de ler algo enfadonho e mecânico, dificultando na aprendizagem e na estimulação do gosto das crianças pela leitura (MARTINS, 1985; ORLANDI, 1996; COELHO, 2000; FRANTZ, 2005).

Segundo Orlandi (1996) esta é uma concepção de leitura mais restrita que pode significar ou está vinculada à alfabetização e pode adquirir o caráter de estrita aprendizagem formal. Isso significa a leitura é pouco estimulada na sala de aula e a leitura fica restrita somente aos livros didáticos que na maioria das vezes não motiva o aluno a internalizar o que foi lido.

Neste sentido muitos professores têm feito a separação entre ler e compreender, limitando o verdadeiro significado da leitura, uma vez que "[...] nesse processo não se pode desvincular a capacidade do leitor de decifrar sinais da sua capacidade de atribui-lhe sentido" (FRANTZ, 2005, p.18).

Numa concepção mais abrangente ler signi-

fica aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios. Martins (1985) afirma que ler é "[...] um processo de compreensão abrangente cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, culturais, econômicos e políticos" (MARTINS, 1985, p.31-34).
Nesta perspectiva, a leitura se torna algo indispensável para a formação do sujeito, pois desenvolve nele a conscientização individual e social, ampliando a sua capacidade de pensar, sentir e interagir. Segundo Resende "a leitura deve ser a mediadora entre o leitor e o mundo para que a partir dela ele possa redimensionar valores e vislumbrar novos horizontes para si e para sociedade" (RESENDE, 1985, p.52).
Através da leitura as crianças podem ter um conhecimento de mundo mais significativo. Frantz (2000) afirma que:

A criança busca na leitura, antes de mais nada, o prazer, mas busca também respostas para as inúmeras indagações sobre a vida e os seres humanos, a vivência de emoções novas e gratificantes e sugestões alternativas para as suas inquietações diante da vida que se descortina à sua frente (FRANTZ, 2000, p.43).

Sendo assim, a prática da leitura de literatura infantil deve fazer parte da formação dos alunos desde a pré-escola, contribuindo na construção da sensibilidade e da subjetividade das crianças. Reafirmando Lajolo (2004):

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida: a leitura independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros (LAJOLO, 2004, p. 7)

E para que este leitor se forme, o professor precisa ser o condutor nessa viagem e para isso, o professor precisa ser habituado no mundo da leitura. Como assevera Zilberman (2003):

A premissa é a de que o professor seja um leitor. Não apenas um indivíduo letrado, mas alguém que, com certa frequência, lê produtos como jornais, revistas, bulas de remédio, histórias em quadrinho, romances ou poesias. O professor precisa se reconhecer como leitor e gostar de se entender nessa condição. Depois, seria interessante que ele transmitisse aos alunos esse gosto, verificando o que eles apreciam. Esse momento é meio difícil, pois, via de regra, crianças e jovens tendem a rejeitar a leitura porque ela é confundida com o livro escolar e a obrigação de aprender. Se o professor quebrar esse gelo, acredito que conseguirá andar em frente (ZILBERMAN, 2003, p. 78)

O professor, sendo ele um exemplo para os alunos, precisa demonstrar o gosto que tem em realizar leituras, o prazer que sente em se comunicar por meio de textos escritos, ser um exemplo de leitor assíduo e escritor competente. As crianças têm a tendência de observar e imitar seus modelos, sejam eles adequados ou não. Assim, o professor deve transparecer esse gosto pela leitura por meio de ações evidentes à percepção dos alunos. Complementando a questão do papel do professor no ensino da leitura literária, observamos que:

Para que o ensino literário continue dando seus frutos, é necessário que o professor, antes do aluno, continue acreditando nas virtudes da literatura. Se o próprio professor não confia mais no objeto de seu ensino, e não faz deste um projeto de vida, é melhor que escolha uma profissão mais atual, menos exigente e mais rentável. (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 351)

Sabemos que as crianças que vivem em ambientes ricos em experiências de leitura, não só se motivam para ler, começam desde cedo, a refletir sobre as características dos diferentes textos que circulam ao seu redor, sobre seus estilos, usos e finalidades. Disso deriva uma decisão fundamental para o professor de Educação Infantil, assegurar aos pequeninos, diariamente – a vivências de práticas reais da leitura.

A LEITURA NA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO

INFANTIL

A tarefa de formar alunos leitores necessita de professores envolvidos com a literatura desde o início. A Literatura Infantil é muito importante na formação do pequeno leitor, porque através dela a criança utiliza a imaginação provocada pela curiosidade, com isso amplia o conhecimento do mundo, como o próprio Filho (2009) afirma:

A atividade de leitura é um processo cognitivo, já que, no processo de deciframento de signos do texto, o indivíduo realiza o esforço de abstração e, em determinados momentos, principalmente em textos mais longos, o leitor se vê as voltas com a progressão da leitura do texto e de sua interpretação global (FILHO, 2009, p. 50).

E essa mesma percepção também se aplica na leitura da Literatura Infantil na Educação Infantil, pois tanto ler quanto ouvir a leitura aguça os sentidos em decifrar o sentido da vida.

Na infância, mais que em outras fases da formação do leitor, ler é uma atividade partilhada, na qual se confirmam sentidos e funções da leitura, construídos pela curiosidade de quem descobre que a letra diz o mundo. Com a literatura não poderia ser diferente. No início do processo educacional escolar, pode haver uma convivência harmoniosa entre diferentes maneiras de interagir com o texto ficcional ou poético – o texto em prosa e verso – que se faz ora pela escuta, ora pela leitura individual ou silenciosa. Este texto pretende mostrar que, embora muitas vezes as crianças ainda não tenham o domínio da decodificação e interpretação que lhe dará suporte para ler textos mais complexos, a alternância entre textos simples e textos mais complexos é importante para a construção da progressiva autonomia (MACHADO, 2009).

Partindo do pressuposto de que a experiência da narrativa ficcional e da poesia deve anteceder a aquisição do código da escrita, antes de saber ler, a criança já pode conhecer – se lhe são contadas histórias, recitados poemas, cantadas cantigas – alguns gêneros da literatura. Este é um dado importante quando se pensa na formação de leitores, sobretudo na faixa da Educação Infantil.

Pois, as histórias que ficam da infância não são somente aquelas que lemos por conta própria, mas também aquelas que nos foram contadas. Neste caso a memória guarda, além da história e seus personagens, a voz de quem contou, sua entonação, seus gestos, sua emoção. Ao contrário do que se imagina, os dois modos de conhecer as histórias, ler e ouvir, são experiências que prosseguem pela vida toda, mesmo depois de adultos. Sendo assim, prática de leitura se refere ao ato de ler uma história para as crianças, pois não se pode fazê-lo de qualquer jeito. Antes de ler para elas, o livro precisa ser lido pelo professor. Abramovich (1997) diz que o narrador tem que transmitir confiança, motivar a atenção e despertar a admiração dos seus ouvintes.

E, a este respeito Kaercher (2001) destaca que:

Somente iremos formar crianças que gostem de ler e tenham uma relação prazerosa com a literatura, se proporcionar desde cedo, um contato frequente e agradável com o objeto livro e com o ato de ouvir e contar histórias (KAERCHER, 2001, p.82).

Nesse sentido, reafirmando o que já dizemos antes, alguns autores (REGO, 1988; ABRAMOVICH, 1997; FRANTZ, 2000) têm destacado a importância do professor como modelo de leitor para as crianças, pois "[...] o professor que lê histórias, que tem boa e prazerosa relação com a leitura e gosta verdadeiramente de ler tem um papel fundamental: o de modelo para as crianças" (RECNEI, 1998, p.144).

PROPOSTAS METODOLÓGICAS PARA PRÁTICA DA LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para o sucesso do desenvolvimento do trabalho na Educação Infantil ou em qualquer outro seguimento escolar é de fundamental importância o planejamento coletivo – que é baseado no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição – e o planejamento diário das aulas. Como define Libâneo:

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades

didáticas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino (LIBÂNEO, 1994, p. 58).

Portanto, o planejamento de aula é um instrumento fundamental para o professor elaborar sua metodologia conforme os objetivos a serem alcançados, tendo que ser criteriosamente adequado para as diferentes turmas, havendo flexibilidade caso necessite de alterações.
É em seu planejamento que o professor deve focar na melhor metodologia para tentar fazer as crianças entrarem no mundo do texto, participando da leitura, a partir de atividades que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular para os colegas, opinar, resumir, comparar suas opiniões com relação ao que leram ou ouviram, tudo isso fomenta uma leitura inteligente e critica, na qual o leitor/ouvinte vê a si mesmo como protagonista do processo de construção de significados (SOLÉ, 1998).
Sendo assim seguem propostas de algumas atividades relacionadas ao uso da Literatura Infantil, que podem ser desenvolvidas com alunos da Educação Infantil e que poderá enriquecer o planejamento de aulas do professor.

A MALETA DE LEITURA
Objetivos: Esta atividade tem como objetivo não só desenvolver a leitura e a oralidade da criança como também a participação da família no desenvolvimento escolar do aluno.
Metodologia: o professor selecionará literaturas infantis condizentes com a faixa etária dos seus alunos, e a cada semana uma criança levará uma maleta contendo um livro e uma ficha literária e terá que ler o livro com seus familiares.
Trazer no dia marcado pela professora a maleta com o livro e a ficha literária respondida. E nesse mesmo dia o aluno contará a história do livro para os coleguinhas.
Avaliação: ocorrerá através das fichas, e também, através da observação da desenvoltura do aluno na hora de contar a história. É importante o relatório escrito pelo professor sobre o desempenho do aluno nesta atividade para que ele possa avaliar este aluno no decorrer de outras atividades. Ou na repetição dessa mesma, mas com outros livros mais avançadinhos.

LEITURA DIÁRIA FEITA PELO PROFESSOR
Objetivo: desenvolver a habilidade de ouvir e compreender o que está ouvindo, além de despertar curiosidades e ansiedades sobre o tema de leitura o professor irá lê no dia.
Metodologia: designe um momento da sua aula para somente lê para seus alunos. É o momento do leitor experiente ajudar a ampliar o repertório dos leitores iniciantes. É possível, por exemplo, ler uma história longa em capítulos diários, ou histórias curtas, como fábulas, crônicas etc. ou ler poemas, com muita expressividade, enfatizando aqueles cuja sonoridade das palavras, cujo jogo verbal são as tônicas da construção poéticas.
Avaliação: deve acontecer durante todo o desenvolvimento da leitura através da observação do interesse do aluno. E, também questões orais relacionadas ao texto lido.

LENDO FÁBULA
Objetivo: Trabalhar com as estratégias de leitura, no sentido de a criança ir tomando consciência de que o processo de ler prevê seleção, antecipação, inferência e verificação do texto que se lê.
Metodologia: Vamos usar como exemplo a fábula “O urso e as abelhas” (ASH E HIGTON, 1994). Antes de iniciar a leitura da fábula faça os alunos tentarem identificar o tema do texto distribuindo para os mesmos, por exemplo, torradinhas de pão com mel de abelha. Desperte neles a curiosidade de identificar os personagens da leitura. Traga outros objetos também relacionados com o texto para que aos poucos os próprios alunos vivenciem a história contada. Depois apresente a capa e a contracapa do livro, deixe-os saborearem a história antes mesmo de o professor iniciá-la. Ao termino da fábula façam com que eles reflitam a moral da história e o que eles aprenderam com os personagens.
Avaliação: acontecerá ao decorrer da aula e da leitura, observando a participação e a interação dos alunos no conto. Não se es-

quecendo de fazer relatórios das atividades desenvolvidas em cada dia.

LEITURA LITERÁRIA FEITA PELO PROFESSOR

Para propor que as crianças participem cotidianamente de situações em que ouçam a leitura em voz alta pelo professor, selecionar livros de literatura infantil com qualidade literária ajustada aos pequenos leitores/ouvintes – por exemplo, livros que tenham uma proximidade e complementaridade entre ilustração e texto (livros tipo álbum).

Expor os livros escolhidos em uma roda de conversa com as crianças no início da semana e combinar/sortear quais serão lidos em cada dia.

Escrever uma lista com os títulos dos livros e realizar o sorteio ou propor a escolha pelas crianças (a critério do professor). Ir marcando aqueles que já foram lidos.

Ler e conhecer bem o livro previamente.

Antecipar passagens em que uma leitura expressiva, com entonação diferente para cada personagem, será necessária.

Pensar em uma pergunta-guia a ser feita antes da leitura para ajudar as crianças a se conectar com o que acontecerá ao longo da narrativa.

Selecionar trechos em que a leitura poderá ser interrompida para permitir às crianças que pensem na continuidade da história.

Planejar uma conversa a ser feita após a leitura; o objetivo não é o de avaliar a interpretação das crianças, mas que troquem impressões sobre o que foi lido e compartilhem com o grupo sentidos que a leitura daquele livro teve para cada uma. (MACHADO, 2014)

É importante preparar a leitura com apresentações sobre o conteúdo, o título e o autor, envolver as crianças em perguntas e discussões, estimular a reconstrução oral, além de preparar um lugar alegre e confortável. Frantz (2005) afirma que

Criar condições de leitura significa criar uma atmosfera agradável, um ambiente que convide à leitura na própria sala de aula ou mesmo fora dela. É também destinar tempo para ela na sala de aula, demonstrando assim que essa é uma atividade importante, fundamental e que merece também ocupar um espaço nobre (FRANTZ, 2005, p. 48).

No desenvolvimento do interesse das crianças pela leitura de literatura infantil é importante incluir a leitura como rotina escolar, de modo que as crianças saibam onde se sentar, o que fazer, como se comportar e em que momento vai acontecer a leitura. Sendo assim, cabe ao professor iniciar desde cedo um trabalho interessante, desafiador e prazeroso com a literatura infantil de modo que as crianças despertem o gosto pela leitura. É importante lembrar que a função mais importante do livro infantil é despertar interesse e o imaginário da criança. Não se pode esquecer que em virtude de sua origem e trajetória estreitamente ligadas à escola, até hoje a literatura infantil não perdeu suas características pedagógicas. Muitos autores insistem em escrever histórias de sementinhas, nuvenzinhas, gotinhas d'água, crisálidas transformadas em lindas borboletas que, no fundo, não passam de aulas de Ciências ou lições de higiene, disfarçadas em literatura infantil. Esses livros poderão até ter a sua utilidade quando o professor desejar passar informações específicas sobre germinação, ciclo da água..., nunca quando a proposta é levar à criança a verdadeira literatura. Por fim, é preciso lembrar que a boa literatura independe de rótulos: a boa literatura infantil é aquela capaz de encantar leitores de todas as idades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Abramovich (1997) 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.

Surge, então, a importância do hábito da leitura para que a literatura infantil seja apreciada e passe a ser respeitada e considerada como arte, sem pretextos para sua utilização como mera fonte didático-pedagógica. Porém, outro problema em relação a esta questão é que, em geral, tanto no âmbito escolar quanto em outras esferas da sociedade, considera-se como leitura o simples ato de decodificar letras e pronunciá-las em

disjunção com a compreensão do que está sendo lido.

A leitura, muitas vezes, não é considerada atividade que abrange o ato da compreensão e da interpretação de texto, mas sim o mero reconhecimento das letras que formam palavras, que, por sua vez, podem estar em comunhão, constituindo frases e compondo algum tipo de texto.

Baseando ainda, em Siqueira (2008) a criatividade surge da imaginação, e por isso, a leitura de textos literários pelas crianças, em seus diferentes gêneros é fundamental para o desenvolvimento emocional, sensorial, cognitivo e social, demonstrados na expressão gestual e verbal oral para a construção dos saberes com os quais a criança socializa, se desenvolve psicologicamente, intelectualmente, enfim, se humaniza.

Acerca disso, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) dizem que a linguagem não se constituiu em um eixo de trabalho na denominada experiência de conhecimento do mundo, mas está restrita às práticas de leitura e construção de saberes culturais e linguísticos, fazendo parte do eixo linguagem oral e escrita. A função primeira da linguagem é a criação, a descoberta do mundo como função maior que promove o exercício da fantasia e da vivência afetiva e imaginária, peculiar na educação infantil.

Vale a pena, reafirmar ainda, que a formação do ótimo leitor das diversas literaturas e do leitor do mundo, está exatamente na Educação Infantil.

E cabe ao professor desse seguimento despertar na criança a paixão pelo conhecimento através de aulas prazerosas de Literatura Infantil e também pelo exemplo deste professor pela leitura. Pois não podemos esquecer que a criança se espelha no professor e que este marca significamente sua infância.

É preciso lembrar também, que as histórias que lemos ou ouvimos, ficam registradas em nossas memórias por toda a vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: gostosuras e bobices. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ASH, Russel. HIGTON, Berbard. Fábulas de Esopo. Tradução Heloisa Jahn. São Paulo. Companhia das Letrinhas, 1994.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil. São Paulo: Ed Moderna, 2000.

D'ÁVILA, A. Literatura infanto-juvenil: de acordo com o programa das Escolas Normais. Editora do Brasil, São Paulo, 1961.

DICIONÁRIO HOUAISS da língua portuguesa. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. (Org.). 2. ed. Revisto e aumenta- do. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

FRANTZ, Maria. Helena. Zancan. O ensino da literatura nas series iniciais. 4ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

FILHO, José Nicolau Gregorin. Literatura Infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2006.

KAERCHER, Gladis. Elise. P. da Silva. Educação Infantil: pra que te quero? /organizado por Carmem Maria Craidy e Gladis Elise P. da Silva Kaercher. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. 6. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Maria Zélia Versiani. Ouvir, ver, ler histórias. 1 ed. MEC. Brasília, 2009.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura? 3 ed. São Paulo. Editora Brasiliense,1985.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Discurso e leitura. 3 ed. Cortez; Campinas, SP: São Paulo. Edito-

ra da Universidade Estadual de Campinas, 1996.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Consideração intempestiva sobre o ensino da literatura: Inútil poesia e outros ensaios breves. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
RESENDE, Vânia Maria. Leitura: Mediação entre a vida e a arte. In: Perspectiva. Florianópolis: UFSC, 1985.

SIQUEIRA, Eloisa Barroso Gomes de. Informação, imaginário e conhecimento na literatura infantil: da educação moralizante à formação da consciência do mundo. Caderno Discente do Instituto Superior de Educação – Ano 2, n. 2 – Aparecida de Goiânia – 2008.

SOLÉ, Isabel. Estratégia de leitura. Porto Alegre: ArtMed,1998.

VYGOTSKY, Lev. S. Imaginação e linguagem no desenho da criança. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 11. ed. Revista, atualizada e ampliada. São Paulo: Global, 2003

MOTIVAÇÕES INTRÍNSECAS E EXTRÍNSECAS EM PROL DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

BÁRBARA LAKATOS GALDINO

RESUMO
O objetivo dessa pesquisa é identificar quais são as motivações intrínsecas e extrínsecas dos alunos de ensino fundamental I e destacar a sua importância no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa baseou-se em estudos bibliográficos que forneceram informações sobre o assunto pesquisado. Os resultados evidenciam que a motivação dos alunos é considerada como uma força dinamizadora do processo de educação que pode atingir os mais variados níveis de ensino, tanto no desempenho educacional, na quantidade de horas que eles passam estudando, e nas conquistas acadêmicas, quanto traz um nível importante de satisfação em suas vidas. Dessa forma, conclui-se que, quando exigimos de nossos alunos que aprendam ou absorvam um conteúdo, sem deixar claros os motivos que os fazem primordial para a vida desse aluno, exigimos que ele se esforce em algo pelo qual ele não tem nenhuma identificação e nem motivação em aprender.

PALAVRAS-CHAVE: Motivação; Intrínseca; Extrínseca; Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A motivação é um fator indispensável para a realização do aprendizado. É ela quem deixa o indivíduo disposto as pequenos tarefas do seu dia. Refletindo sobre o ambiente escolar e os problemas existentes nele, cita-se as motivações intrínseca e extrínseca do aluno destacando-se a importância dessas motivações individuais e estimulando-os a criá-las.
Motivação intrínseca, também conhecida como motivação interna, está relacionado à força interior que é capaz de se manter ativa mesmo diante de adversidades, Já a motivação extrínseca, também conhecida como motivação externa, está conectada ao ambiente, às situações e aos fatores externos.
Através de teóricos e a vivência no cotidiano, buscaremos destacar a importância de se ter um aluno motivado em sala de aula e desenvolver maneiras e técnicas de como lidar com essa situação em sala de aula e como professores e responsáveis podem ajudar nesse contexto, afim de chegar em uma conclusão na melhoria dessa forma de ensino e como utilizar essas habilidades sem causar grande impacto no educando.
Podemos atribuir a falta de motivação das crianças por viverem em um mundo repleto de tecnologias, por mais que as pessoas saibam da importância da educação para o desenvolvimento da criança, cada vez mais é um desafio para o professor buscar estratégias para que possíveis soluções sejam tomadas.
Nesse processo, teremos como objetivos identificar quais são as motivações intrínseca e extrínseca, além de compreender e destacar a importância delas no processo de aprendizagem dos alunos de Ensino Fundamental I.
Quando exigimos de nossos alunos que aprendam ou absorvam um conteúdo, sem deixar claros os motivos que os fazem primordial para a vida desse aluno, exigimos que ele se esforce em algo pelo qual ele não tem nenhuma identificação e nem motivação em aprender.
Assim, esse trabalho tem como objetivo conhecer as motivações individuais dos alunos e, a partir desse entendimento compreender como o processo de aprendizagem é construído. Os objetivos específicos apresentam a definição de motivação intrínseca e extrínseca e destaca a sua importância no processo de aprendizagem.
Este artigo é uma pesquisa e revisão bibliográfica sobre o tema, focando principalmente na obra “Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo” de Boruchovitch, E., Bzuneck, J. A. e Guimarães, S. E. R, além de revistas e artigos que falam sobre o tema de forma geral, embasa-se nossa tese na Teoria da Autodeterminação, com base nos estudos de Guimarães e Bzuneck (2008).
No primeiro capítulo, aborda-se a definição e o conceito de motivação intrínseca e extrínseca baseados nos estudos e autores

citados anteriormente, além de compará-los. No segundo capítulo, destaca-se a sua importância no processo de aprendizagem das crianças de Ensino Fundamental I. No terceiro, falaremos sobre a Teoria da Autodeterminação, e no quarto e último capítulo, revisaremos o que diz a BNCC sobre o tema.

O QUE SÃO MOTIVAÇÕES INTRÍNSECAS E EXTRÍNSECAS: DEFINIÇÕES E TEORIAS.

A partir deste capítulo, procuramos entender o conceito de motivação e suas principais teorias. Chegando então aos conceitos de motivações intrínsecas e extrínsecas, quais as principais diferenças entre as duas e o seu papel na educação. Como elas podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, o que acontece com um aluno motivado intrínseca e extrinsecamente ao se deparar com as situações que envolvem a aprendizagem, os desafios e sua relação com a motivação.

Através desses conceitos, poderemos definir e conhecer as diferentes teorias sobre o assunto, além dos principais teóricos que se dedicaram ao tema.

O QUE É MOTIVAÇÃO.

A palavra motivar tem origem do Latim "motus" que significa mover-se; para fornecer, estimular ou efetuar alguma movimentação interna, impulso ou intenção que faz com que uma pessoa aja de uma certa maneira.

Existem várias definições de motivação, porém, algumas discordâncias sobre sua fonte exata. Podemos dizer então que a motivação foi definida de diversas maneiras, incluindo forças intrínsecas, respostas comportamentais a estímulos e conjuntos de crenças e afetos.

A motivação tem como fenômenos emocionais, biológicos e sociais, tais fenômenos são responsáveis pelo processo por iniciar, direcionar e manter comportamentos para alcançar os objetivos, fazer com que os indivíduos deem o melhor de si, fazendo o possível para conquistar o que mais querem, alguns até passam por cima de outras pessoas para ter o sucesso desejado.

Estar motivado é algo essencial para o desenvolvimento do ser humano. Sem ter motivação é mais difícil cumprir algumas tarefas. É importante ter um estímulo para estudar, fazer exercício físico, trabalhar, etc. O comportamento humano é intrigante e de difícil compreensão o modo pelo qual cada indivíduo se relaciona com o mundo depende de uma série de fatores, internos e externos, muitas vezes conflitantes entre si, talvez esteja justamente na complexidade de sua riqueza e que produz certos tipos de comportamento constituindo-se a motivação humana de uma forma pelos quais pode se explicar o comportamento do homem, uma das causas do comportamento referindo-se a motivação deriva-se provavelmente da psicanálise que emprega ideias como energia e força inconscientes que dirige o comportamento para servir aos propósitos almejados pelas forças. Também sabemos que a motivação não é uma entidade ou força, mas uma expressão que se refere a uma grande variedade de condições que altera relações estímulo resposta. Há 3 tipos de combinação de variáveis, que são fatores que além da energia ou de força determina o comportamento humano.

Vários pesquisadores, que a partir do século XX estudaram e elaboraram uma teoria da motivação, cada qual enfocado em seus sentidos, aspectos que consideram relevante para o tema em questão. Desta forma as teorias de motivação diferem entre si, tornando- se muitas vezes complementares.

A primeira teoria que exerceu uma influência considerável no pensamento contemporâneo foi a teoria da vontade, SHOPENHAUER, que a vê como "fundo íntimo essencial do universo e da vida", sendo que o mundo visível é o espelho da vontade. (GUERRA, 1962).

A segunda teoria é a dos instintos, inspirada em DARWIN, no final do século passado, e desenvolvida por McDOUGALL (1978, p.17) que define o instinto como

> Uma disposição psicofísica inata ou herdada que determina seu possuidor perceber ou dar atenção à objetos de certa classe, experimental uma excitação emocional de qualidade particular ao perceber tal objeto e a atuar em relação a ele de maneira particular, ou pelo menos a experimentar impulso para tal ação.

A mesma é estudada pela psicologia para saber o que faz com que pessoas se comportem, de onde sai a motivação, e o que ocorre quando as pessoas não são motivadas. A motivação é avaliada em certos tratamentos psicológicos em que é necessário saber a disposição real que uma pessoa tem para iniciar um tratamento.
A motivação pode acontecer através de uma força interior, ou seja, cada pessoa tem a capacidade de se motivar ou desmotivar, também conhecida de automotivação, ou motivação intrínseca, ou extrínseca, que é a gerada pelo ambiente que o indivíduo vive, o que acontece na vida da pessoa.

PRÁTICAS DE ENSINO QUE FAVORECEM A MOTIVAÇÃO.

Sabemos que quando o aluno avança nas etapas escolares, algumas exigências começam a aparecer e ele deve se adaptar, como se comportar e permanecer em seu lugar e a seguir novas instruções entre muitas outras muitas mudanças.
Conforme avança nas séries fatores curriculares se tornam mais complexos, ele perde a motivação e aparece dúvidas em relação a capacidade de aprender determinados conteúdos, e, quanto mais avança os problemas tende a serem mais complexos e profundos, por sofrerem influências das exigências das diferentes disciplinas, junto com as características evolutivas dos alunos.
A motivação apresenta dois aspectos, a saber: o qualitativo e o quantitativo. O qualitativo da motivação, pode levar o aluno a ter o maior ou menor envolvimento com a aprendizagem. Alguns alunos têm interesse a aprender, e outros tem problemas por realizar atividades muito rápidas, não se preocupando com a qualidade. O quantitativo pode ser maior ou menor, mais ou menos intenso não se espera que o aluno tenha os níveis baixos de motivação ou que atinja o valor zero em relação as tarefas desafiadoras.
Segundo Friedman (1996, p. 66). diferentes concepções sobre o motivo que impulsiona o ser humano agir, todos chegam a um consenso que motivar é um fator intenso que integra o comportamento humano, a motivação é um fator que influencia o desenvolvimento, se a motivação for grande a criança irá se esforçar para fazer as coisas complexa; com isso, dentro do processo do ensino aprendizagem a motivação para o aprendizado deve acontecer naturalmente, pois o educando motivado será capaz de querer desenvolver-se em todos os aspectos, na escola ou fora dela, o professor ao tornar suas aulas mais atrativas mediante de sua motivação o aluno se sentirá mais apto e capaz de desenvolver suas atividades.
A educação que implica na aprendizagem é um processo permanente, contínuo, buscando o desenvolvimento constante, consciente e responsável, em função de sua transformação e aperfeiçoamento sociopolítico, econômico e cultural (Brito 1989, p.63). Motivar os alunos significa encorajá-los, com seus recursos interiores, seu senso de competência de autoestima, de autonomia e de realização, pois todo educando possui recursos e características especiais e pessoais, como de conhecimentos, talentos, habilidades que poderia ser investido em certas atividades, a motivação é energia para a aprendizagem.
Para atrair a atenção do aluno para o assunto a ser abordado, devemos estimular todos os sentidos, lembrar filmes sobre o assunto, aguçar a curiosidade das crianças, quanto mais jovem o aluno, mas a necessidade de se utilizar recursos variados, o conhecimento do processo é outro fator importante para a aprendizagem, é fundamental prezar pela boa relação entre os professores e o aluno.
Do contrário o aluno pode querer competir com a autoridade de ensino influenciando ainda outros estudantes, para Bzuneck (2010 p. 19) outra forma de atribuir o valor de uma disciplina, conteúdo ou atividade é como um professor da essa importância ao transparecer aos alunos uma dedicação no preparo das aulas, prova sua pontualidade, mostrando entusiasmo e vitalidade, servimos de modelo, para a motivação dos alunos, consiste em diversificar as atividades de aprendizagem.
Devemos criar um clima animador para que trabalhe, utilizando de algumas estratégias, tais como levar novidades para a sala de aula, mudar o tipo de resposta exigida dos alunos, fazer rodízio de lugar entre eles e fazer algumas mudanças em relação aos

aspectos do lugar baseado em pesquisa, os quatros elementos que deve ser contemplado ao planejar as atividades para que sejam potencializadora da motivação: o desafio, a curiosidade, o controle e a fantasia.
A forma como o professor opta em conduzir as atividades em sala de aula mostra sua concepção e forma de lidar com a autoridade e isso reflete nas atitudes, desempenho e emoções dos alunos em relação à escola.
As regras entre professores e alunos se estabelece nas interações e convivências em grupo. Um professor pode mostrar através da fala, gestos, indícios que valoriza mais a participação dos alunos nas aulas e outros valorizam as notas.
Para motivar os alunos a aprenderem, o docente tem que procurar diversificar a metodologia de ensino com jogos, trabalho em grupo, atividades em duplas, apresentando novidades, a mudança do tipo de respostas exigidas, criar situações que despertam curiosidades, proporcionar atividades desafiadoras sendo em níveis intermediário de dificuldades.
Sendo assim, a motivação para aprender, consiste em implementar e manter otimizada todos os alunos da sala de aula, a cada série do ano letivo, ao professor compete funções distintas e complementares em sala de aula de carácter remediador, em que recupera o aluno desmotivado ou reorienta aquele que apresenta uma motivação distorcida se tiver sido diagnosticada.

A TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO.

Dentro do contexto escolar, a motivação tem tido destaque em muitos estudos nos últimos anos. A maior parte desses estudos tem buscado encontrar outras formas de influenciar os estudantes a aumentarem seu envolvimento em atividades no processo de ensino-aprendizagem.
Ainda segundo alguns autores, a motivação é "um processo psicológico no qual interatuam as características da personalidade (por exemplo, motivos, razões, habilidades, interesses, expectativas, perspectiva de futuro) e as características ambientais percebidas", a motivação dos alunos pode ser influenciada pelas mudanças neles mesmos, no seu ambiente de aprendizagem ou na cultura escolar. (LENS; MATOS; VANSTEENKISTE, 2008, p. 17).
Desse modo, a Teoria da Autodeterminação (SDT – Self Determination Theory) tem tido bastante destaque e discussão na área da motivação para o processo de ensino-aprendizagem escolar, já que muitos estudos provam que a motivação produz um efeito na aprendizagem e no desempenho dos estudantes, da mesma forma que a aprendizagem pode interferir na motivação.
Os princípios da Teoria da Autodeterminação mostram que as motivações dos indivíduos são diferentes, além de serem determinadas e direcionadas por contextos que dão subsídios a necessidades psicológicas com diferentes manifestações, o que torna a motivação para a aprendizagem "um fenômeno complexo, multideterminado, que pode apenas ser inferido mediante a observação do comportamento, seja em situações reais de desempenho ou de autorrelato".
Segundo Siqueira e Wechsler (2006, p. 22), o interesse dos pesquisadores pelos aspectos motivacionais na aprendizagem é recente, já que as teorias mais antigas definiam a motivação como uma pré-condição importante. Porém, os estudos mais modernos mostram uma relação recíproca, ou seja, a motivação pode produzir um efeito na aprendizagem e no desempenho assim como a aprendizagem pode interferir na motivação.
A Teoria da Autodeterminação faz uma importante diferenciação entre duas questões motivacionais diferentes: o porquê versus o para que. Qual o objetivo de uma determinada atividade e por que você iria querer realizá-la; quais razões te levam a se esforçar para atingir esse objetivo?
Segundo a reflexão de Laffin (2005, p.26), o professor é "[..]o mediador entre os conhecimentos produzidos em sua área de atuação e a prática pedagógica determinada por um contexto histórico-social". Dessa forma, o profissional tem o dever de sempre acompanhar as novas dinâmicas sociais, assim como as inovações tecnológicas, refletindo-os através do uso de diferentes metodologias de ensino. Além disso, conhecer os seus alunos e suas próprias motivações, pois no ambiente escolar, os estudantes podem ter seu comportamento influenciado por di-

versos fatores, como: pressões concretas, a frequência, ou ser impelido a comparecer às aulas em busca de interações sociais ou para evitar outras atividades.
Ainda seguindo a Teoria da Autodeterminação, a análise da motivação de uma pessoa pode ser classificada em três diferentes grupos: desmotivação, motivação extrínseca e motivação intrínseca. A desmotivação é caracterizada pela ausência de motivação, ou seja, o indivíduo não apresenta um comportamento proativo ou intenção de fazer o que lhe é proposto. "Em tal situação, observa-se desvalorização da atividade e falta de percepção de controle pessoal".
O conceito de motivação extrínseca, pode ser dividido em quatro tipos de regulação do comportamento:
1) regulação externa: que é a forma menos autônoma de motivação, já que, nesse caso, age-se para obter retribuições ou evitar castigos.
2) regulação introjetada: a pessoa lida com as consequências externas mediante o resultado de pressões internas como culpa, ansiedade. Por exemplo: "um aluno pode querer se dedicar, dando o melhor de si na escola, porque seus pais assim exigem e ele não quer desobedecer. Dessa forma, ele estuda, porque não quer se sentir culpado" (LENS; MATOS; VANSTEENKISTE, 2008, p. 19);
3) regulação identificada: é mais independente que as anteriores, já que, nesse caso, podemos identificar alguma interiorização, porém a razão para fazer alguma coisa ainda é de origem externa. Por exemplo: "Um aluno pode se esforçar muito na escola, porque quer chegar até a faculdade e se tornar um médico. Ele se percebe como um futuro médico. Essa motivação do aluno é instrumental, consequentemente, extrínseca, mas ainda se identifica com a razão para estudar" (LENS; MATOS; VANSTEENKISTE, 2008, p. 19);
4) regulação integrada: há certa coerência entre os objetivos, o comportamento, e os valores da pessoa. É a forma mais independente de motivação extrínseca, embora o foco ainda esteja "nos benefícios pessoais advindos da realização da atividade" (GUIMARÃES; BZUNECK, 2008, p. 103).
Por fim, quando falamos em motivação intrínseca, o indivíduo tem interesse e prazer genuínos na realização da tarefa, vendo a atividade como um fim em si mesma. Guimarães e Bzuneck (2008) pontuam que diversas pesquisas têm descoberto variadas associações entre os tipos de motivação e resultados satisfatórios de aprendizagem com o uso de estratégias de processamento profundo de informações, além de bem-estar psicológico (GROLNICK; RYAN, 1989; et al).

O QUE DIZ A BNCC SOBRE O ENSINO FUNDAMENTAL E SEU PAPEL NO PROCESOS DE APRENDIZAGEM.

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos, contendo, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por muitas mudanças relacionadas aos aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010), essas mudanças trazem diversos desafios à elaboração de estratégias e planejamentos para essa etapa de escolarização, para que se possa superar as lacunas que se formam na passagem entre as diversas etapas desse processo (BNCC, 2018, pg. 57).
A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental nos anos iniciais, busca valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, apontando para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Esta articulação deve prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.
Nessa fase da vida, as crianças estão passando por mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas in-

terações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela.

A afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.

Ampliam-se ainda as experiências para favorecer o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, que são elementos importantes para a aprendizagem, por exemplo, do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos. Os alunos interagem com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas (BNCC, 2018, p. 57).

Além disso, as vivências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e uma atitude questionadora. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, interagir com diferentes produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, garante que os alunos ampliem a compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações interpessoais e com a natureza.

As características dessa faixa de idade demandam um trabalho no ambiente escolar que aconteça em torno dos interesses expressados pelas próprias crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam ampliar de forma progressiva essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (BNCC, 2018, pg. 58).

Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/201029

os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo (BRASIL, 2010).

Toda essa responsabilidade impõe à escola diversos desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de promover a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais.

Entretanto, também é imprescindível que a escola entenda e incorpore melhor as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação, e que através de seu currículo, eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Aproveitando o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode implementar novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.

O reconhecimento dos estudantes como indivíduos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, reforça o potencial da escola como espaço formador e orientador para a uma cidadania consciente, crítica e participativa.

Dessa forma, ainda no Ensino Fundamental, a escola pode contribuir para a definição do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma relação a partir dos anseios desses jovens em relação ao seu futuro. Esse processo de reflexão e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social (BNCC, 2018, p. 62).

CONCLUSÃO

Através de teóricos e a vivência no cotidiano, o presente artigo buscou destacar a importância de se ter um aluno motivado em sala de aula e desenvolver maneiras para lidar com essa situação em sala de aula e como professores e responsáveis podem ajudar nesse contexto, a fim de chegar em uma conclusão na melhoria dessa forma de ensino e como utilizar essas habilidades sem causar grande impacto no educando.

Podemos atribuir a falta de motivação das crianças por viverem em um mundo repleto de tecnologias, por mais que as pessoas saibam da importância da educação para o desenvolvimento da criança, cada vez mais é um desafio para o professor buscar estratégias para que possíveis soluções sejam tomadas.

Para isso, identificamos quais são as motivações intrínseca e extrínseca, além de compreender e destacar a importância delas no processo de aprendizagem dos alunos de Ensino Fundamental I.

Conclui-se, portanto, que quando exigimos de nossos alunos que aprendam ou absorvam um conteúdo, sem deixar claros os motivos que os fazem primordial para a vida desse aluno, exigimos que ele se esforce em algo pelo qual ele não tem nenhuma identificação e nem motivação em aprender.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Soriano de. (Org.) Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ANTUNES, Celso. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BIANCHI, Sara Rebecca. A importância da motivação na aprendizagem no ensino fundamenta. 2011. Disponível em: http://www.ufscar.br/~pedagogia/novo/files/tcc/tcc_turma_2008/313653.pdf. Acesso em: 28 jun. 2014.Boruchovitch, E., Bzuneck, J. A. e Guimarães, S. E. R. (2010). Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo. Rio de Janeiro: Vozes,

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A, (Org.). A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009b. p. 37-57.

_____Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. P. 177-199.

_____A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009b. p. 58-77.

BORUCHOVITH, Evelyn; BZUNECK, José Aloyseo. A motivação do aluno. 4º.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf

BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A, (Org.). A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009a. p. 9-36.

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb-011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>.

PROMOVENDO A DIVERSIDADE: A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

BRUNA NONATO LIMA JESUS

RESUMO
O objetivo geral desta pesquisa é analisar a importância da inclusão no contexto da educação infantil, com ênfase na promoção da diversidade e na adaptação dos ambientes escolares para receber crianças com diferentes necessidades. Como objetivos específicos, buscou-se compreender as práticas pedagógicas inclusivas e os desafios enfrentados por educadores na implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão. O aporte teórico baseia-se nas obras de Mantoan (2003), que discute a educação inclusiva, e Souza (2014), que aborda a inclusão como direito fundamental. A pesquisa possui abordagem qualitativa e de caráter exploratório, utilizando-se de revisão bibliográfica e análise de estudos de caso para investigar como as escolas implementam práticas inclusivas na educação infantil. Os resultados indicam que, embora existam avanços, ainda persistem desafios significativos em relação à formação dos educadores e à adequação dos recursos pedagógicos. Constatou-se que a inclusão é um processo contínuo que exige a colaboração de toda a comunidade escolar. Conclui-se que a promoção da diversidade na educação infantil é essencial para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Inclusão; Diversidade; Práticas Pedagógicas; Acessibilidade.

ABSTRACT
This research aims to analyze the importance of inclusion in early childhood education, emphasizing diversity promotion and adapting school environments to accommodate children with diverse needs. Specific objectives include understanding inclusive teaching practices and the challenges faced by educators in implementing inclusive policies. The theoretical framework is based on Mantoan (2003) and Souza (2014), who discuss inclusive education and inclusion as a fundamental right. The research uses a qualitative and exploratory approach, relying on bibliographic review and case studies. Results indicate that despite progress, significant challenges remain in educator training and pedagogical resources.

KEYWORDS: Early Childhood Education; Inclusion; Diversity; Teaching Practices; Accessibility.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se tornado um dos principais focos de debate na área educacional, especialmente no que se refere à educação infantil. Este trabalho tem como objetivo geral analisar a importância da inclusão no contexto da educação infantil, com especial atenção à promoção da diversidade nas escolas e à adaptação dos ambientes para atender às necessidades de todas as crianças, independentemente de suas características. Os objetivos específicos incluem compreender as práticas pedagógicas inclusivas adotadas nas instituições de ensino infantil e identificar os desafios enfrentados pelos educadores e gestores para garantir uma educação acessível e igualitária para todos os alunos.

A temática da inclusão escolar se insere em um contexto mais amplo de transformação das práticas educacionais, que buscam, cada vez mais, atender à diversidade presente nas salas de aula. A diversidade não se limita apenas a questões relacionadas a deficiências, mas envolve também aspectos culturais, sociais, étnicos e linguísticos. A inclusão, portanto, não se refere apenas ao atendimento de alunos com deficiências, mas à criação de um ambiente educacional que respeite e valorize as diferenças, promovendo a convivência e o aprendizado conjunto de todas as crianças. Nesse sentido, a educação infantil ocupa um papel fundamental, pois é nesta fase que as bases para a convivência social e para a construção de um ser humano empático e respeitoso com as diferenças são estabelecidas.

A justificativa para esta pesquisa se baseia

na necessidade de promover a conscientização sobre os desafios e as boas práticas relacionadas à inclusão nas instituições de educação infantil. Apesar dos avanços em termos de legislação e políticas públicas que garantem a inclusão, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades para implementar ações que atendam de maneira eficaz a diversidade presente em suas turmas. A falta de formação adequada dos educadores, a escassez de recursos pedagógicos e as barreiras atitudinais ainda são obstáculos a serem superados.

A problemática central que orienta este estudo é: como as instituições de educação infantil estão efetivamente promovendo a inclusão e a diversidade, considerando as limitações e as potencialidades dos seus contextos específicos? Busca-se, portanto, compreender de que maneira a inclusão é implementada na prática pedagógica e quais os impactos dessa implementação para o desenvolvimento das crianças, tendo em vista a importância da educação infantil como base para uma sociedade mais justa e igualitária.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil é a base do desenvolvimento humano, uma fase crucial em que as crianças começam a formar suas primeiras conexões com o conhecimento, com o mundo ao seu redor e com os outros. Nesse cenário, as práticas pedagógicas inclusivas se tornam essenciais, pois buscam garantir que todas as crianças, independentemente de suas habilidades ou limitações, tenham acesso a uma educação de qualidade. Mais do que adaptar métodos e conteúdos, a inclusão envolve criar um ambiente onde todas as crianças possam se sentir acolhidas e valorizadas, independentemente de suas diferenças.

Em um contexto inclusivo, o papel do educador é essencial. A inclusão não se resume a adaptar um conteúdo ou ensinar de forma diferenciada para alunos com necessidades específicas; trata-se de uma abordagem mais ampla e profunda, que visa transformar a escola em um ambiente acessível e justo para todos. Isso implica que o professor deve ser capaz de perceber as particularidades de cada aluno, levando em consideração suas dificuldades, mas também suas potencialidades, e, a partir daí, construir práticas pedagógicas que atendam às necessidades de todos, sem exceção. A inclusão é, portanto, um movimento de adaptação constante e de criação de estratégias que garantam a participação ativa de todas as crianças.

No cotidiano da sala de aula, isso se traduz em práticas que envolvem o uso de diferentes materiais e métodos de ensino, que podem variar de acordo com o estilo de aprendizagem de cada criança. Desde o uso de livros ilustrados e materiais sensoriais até o aproveitamento de tecnologias assistivas, tudo pode ser adaptado para garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado. Além disso, as atividades precisam ser planejadas de forma que incentivem a colaboração entre as crianças, promovendo a troca de experiências e o desenvolvimento de habilidades sociais, como o respeito, a empatia e a solidariedade. Um ambiente onde as diferenças são respeitadas e valorizadas é um ambiente que propicia o aprendizado de todos.

Como afirma Mantoan (2003 pg 98),

"A educação inclusiva não deve ser compreendida como uma maneira de 'ajustar' os alunos à escola, mas como um movimento que visa a transformação da escola para torná-la mais acessível e justa para todos os alunos, sem exceção. Isto implica em repensar a concepção de currículo, de ensino e de avaliação, e na criação de ambientes que favoreçam o aprendizado coletivo e a convivência respeitosa."

Esse pensamento reforça que a inclusão é um processo que exige mudança estrutural, tanto na forma como o currículo é organizado quanto nas práticas pedagógicas adotadas pela escola. Não se trata de uma solução pontual ou de uma simples adaptação para atender a alguns alunos, mas de um movimento que visa transformar a escola e torná-la mais justa e acessível para todos.

No contexto da educação infantil, essa transformação envolve repensar a maneira como as escolas são estruturadas, tanto em termos de espaços físicos quanto de práti-

cas pedagógicas. A organização do ambiente escolar deve ser pensada para facilitar a participação de todos os alunos, criando um espaço acessível, acolhedor e estimulante para a aprendizagem. Isso inclui a utilização de recursos diversos, como jogos, materiais táteis, visuais e auditivos, além de garantir que as crianças com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem possam se movimentar e interagir livremente no ambiente escolar.

Além disso, é fundamental que o educador tenha uma visão ampla da diversidade e esteja disposto a adotar uma postura flexível. A educação inclusiva exige uma constante reflexão sobre as práticas pedagógicas, buscando sempre novas maneiras de incluir todos os alunos de forma efetiva. Isso envolve, por exemplo, ajustar a avaliação de modo a reconhecer as diferentes formas de aprendizagem, sem que isso implique em desconsiderar as necessidades específicas de cada criança. A avaliação deve ser entendida como um processo contínuo e formativo, que leva em conta os progressos individuais, respeitando os ritmos e os tempos de aprendizagem de cada aluno.

A inclusão na educação infantil também se estende à convivência social e ao desenvolvimento de uma cultura de respeito às diferenças. As crianças aprendem desde cedo a conviver com a diversidade, e a escola tem um papel crucial nesse processo. Um ambiente inclusivo é um espaço onde as crianças não apenas aprendem conteúdos acadêmicos, mas também desenvolvem habilidades emocionais e sociais que serão fundamentais para sua vida em sociedade. É na escola que elas têm a oportunidade de aprender a respeitar as diferenças, a valorizar as habilidades dos outros e a compreender que todos têm algo a contribuir, independentemente de suas limitações.

Por fim, a educação inclusiva é mais do que um objetivo pedagógico; é uma questão de justiça social. Ela reflete o compromisso de uma sociedade que busca garantir direitos iguais para todos os indivíduos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais. Como afirmou Mantoan, a inclusão deve ser vista como uma transformação da escola, e não como uma forma de ajustar os alunos à realidade escolar. A verdadeira inclusão requer uma mudança profunda na forma como pensamos a educação e as relações sociais. A escola, assim, se torna um microcosmo da sociedade, onde as crianças, desde muito cedo, aprendem a viver em um mundo plural, reconhecendo e respeitando as diferenças.

Portanto, ao implementar práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil, estamos não apenas garantindo o direito à educação para todas as crianças, mas também contribuindo para a construção de uma sociedade mais equitativa e respeitosa. A inclusão, nesse sentido, é um movimento contínuo e coletivo, que envolve todos: educadores, alunos, famílias e a comunidade. Ao transformar as práticas pedagógicas e a cultura escolar, podemos construir um ambiente educacional mais justo e acolhedor, onde todas as crianças tenham as mesmas oportunidades de crescer, aprender e se desenvolver plenamente.

DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A implementação da inclusão na educação infantil representa um grande desafio para o sistema educacional, pois envolve uma transformação profunda em várias dimensões da prática pedagógica, da estrutura escolar e da mentalidade coletiva. Embora o conceito de inclusão esteja consolidado como um direito das crianças, sua efetivação na realidade escolar ainda enfrenta dificuldades significativas que precisam ser enfrentadas para garantir um ambiente realmente acessível a todos os alunos.

Um dos principais obstáculos para a inclusão é a formação inadequada ou insuficiente dos educadores. Embora muitos professores da educação infantil tenham boas intenções, nem sempre estão preparados para lidar com a diversidade que caracteriza as salas de aula. A falta de uma formação continuada especializada, com foco em práticas pedagógicas inclusivas, pode levar a um atendimento insatisfatório das necessidades de crianças com deficiências, transtornos de aprendizagem ou outros desafios. A capacitação dos educadores deve ser vista como uma prioridade, pois é ela que garan-

te a criação de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem de todos os alunos, respeitando seus diferentes ritmos e estilos de aprendizado.

Além disso, a infraestrutura física das escolas muitas vezes não está adequadamente adaptada para receber crianças com deficiência. Muitos estabelecimentos de ensino não possuem rampas de acesso, banheiros adaptados ou espaços adequados para o desenvolvimento de atividades diversas, essenciais para o pleno envolvimento de todas as crianças. A falta de acessibilidade pode ser um dos maiores obstáculos para a inclusão, pois dificulta a participação ativa de alunos com mobilidade reduzida ou outras deficiências. Essa questão não se limita apenas às adaptações físicas, mas também se estende à falta de recursos pedagógicos e materiais adequados, como livros em braille, softwares educativos, brinquedos adaptados e tecnologias assistivas, que são essenciais para garantir o acesso ao conteúdo de forma eficaz.

Outro desafio significativo está na resistência cultural e social que ainda existe em muitas comunidades e dentro das próprias escolas. Em algumas situações, os alunos com deficiência, por exemplo, são vistos de forma diferente, o que pode gerar preconceito, exclusão e dificuldades na convivência social. Esse estigma social, muitas vezes alimentado por desconhecimento e falta de informação, dificulta a criação de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, onde as diferenças são respeitadas e celebradas. Além disso, é comum que as famílias, muitas vezes, não compreendam ou não saibam como apoiar a educação de seus filhos com necessidades especiais de forma mais ativa, o que também representa um desafio para o sucesso da inclusão.

A adaptação do currículo e das estratégias de ensino também representa um desafio importante. O currículo tradicional muitas vezes não contempla a diversidade de necessidades e habilidades dos alunos, dificultando a implementação de práticas pedagógicas que favoreçam a participação de todos. A construção de um currículo flexível, que possibilite diferentes formas de aprender e de expressar o conhecimento, é uma tarefa complexa, que exige a colaboração de todos os profissionais da escola, incluindo professores, gestores e especialistas.

Como afirma Pimentel (2008), "A inclusão é um direito, mas a sua efetivação depende da construção de uma escola que saiba lidar com as diferenças". A citação de Pimentel traz à tona um ponto crucial: a inclusão é um direito fundamental, garantido pela legislação, mas sua efetivação depende da capacidade da escola em lidar com as diferenças de forma positiva e transformadora. Isso implica que a escola deve ser reconfigurada em termos de seus métodos de ensino, suas práticas de avaliação e sua própria cultura escolar, para se tornar realmente acessível a todos os alunos, independentemente de suas condições.

Em face desses desafios, é essencial que haja um esforço conjunto de todos os envolvidos no processo educacional. O compromisso das escolas, dos educadores, das famílias e da sociedade é fundamental para que a inclusão na educação infantil se torne uma realidade concreta. Além disso, é preciso que as políticas públicas se tornem mais eficazes, garantindo a oferta de recursos adequados e a capacitação de professores e gestores para lidar com a diversidade. Só assim será possível criar um ambiente educacional que seja, de fato, inclusivo, onde todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais, possam aprender e se desenvolver de maneira plena.

Portanto, superar os desafios para a implementação da inclusão na educação infantil não é uma tarefa simples, mas é uma necessidade urgente. A educação inclusiva exige uma mudança de paradigma, que envolva não apenas a adaptação de métodos e materiais, mas também uma transformação profunda na forma como vemos as diferenças e como criamos oportunidades para que todas as crianças possam aprender e conviver de forma igualitária.

O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inclusão educacional, especialmente no contexto da educação infantil, não se limita apenas à atuação da escola e dos educadores. A participação ativa da família é funda-

mental para o sucesso de qualquer processo inclusivo. As famílias desempenham um papel crucial no desenvolvimento das crianças e na promoção de um ambiente educacional inclusivo, uma vez que são as primeiras a apoiar o aprendizado e a socialização. Em um modelo inclusivo, a colaboração entre a escola e a família torna-se ainda mais importante, pois ambos os lados devem trabalhar juntos para garantir que as necessidades da criança sejam atendidas de forma integral.

No contexto da educação inclusiva, a família tem várias funções essenciais. Primeiramente, a família deve ser uma aliada da escola, ajudando a garantir que as necessidades educacionais da criança sejam atendidas de forma adequada. Isso pode significar, por exemplo, garantir que a criança tenha acesso a terapias ou suporte adicional fora da escola, ou mesmo fornecer feedback sobre como a criança está respondendo às práticas pedagógicas adotadas pela instituição. A parceria entre pais e educadores facilita a identificação de dificuldades precoces e a implementação de estratégias que atendam de forma personalizada às necessidades do aluno.

Além disso, a família tem um papel decisivo na promoção de uma visão positiva da inclusão, tanto dentro de casa quanto na sociedade. O apoio da família em relação à diversidade pode contribuir significativamente para o desenvolvimento da autoestima da criança e para a sua inserção em um ambiente educacional inclusivo. Quando os pais demonstram uma atitude aberta e acolhedora em relação às diferenças, seja em relação à deficiência, à diversidade cultural ou a outras características, eles ensinam à criança o valor da empatia e do respeito pelas diferenças.

É importante também destacar que a comunicação entre escola e família precisa ser constante e transparente. Os pais devem ser informados regularmente sobre o progresso da criança, sobre as estratégias pedagógicas que estão sendo utilizadas e sobre como elas podem apoiar essas práticas em casa. Da mesma forma, as escolas precisam estar abertas ao diálogo com as famílias, ouvindo suas preocupações, sugerindo formas de colaboração e reconhecendo a importância do papel da família no processo de inclusão.

Como afirma Mantoan (2003 pg 123),

"A família é um dos pilares fundamentais no processo de inclusão, pois são ela e a escola, juntas, que podem garantir que a criança com deficiência ou com necessidades educacionais específicas seja plenamente integrada ao contexto escolar e social. A participação da família no planejamento e na implementação das práticas inclusivas é indispensável para a formação de uma rede de apoio que fortaleça o desenvolvimento da criança e propicie um ambiente de aprendizagem acolhedor e eficiente."

A citação de Mantoan enfatiza que a inclusão não pode ser realizada isoladamente; ela depende de uma rede de apoio que envolva não apenas os educadores, mas também as famílias. Sem a participação ativa e comprometida dos pais, a inclusão se torna mais difícil de ser alcançada, pois a criança precisa sentir-se apoiada tanto dentro quanto fora da escola. A família tem a responsabilidade de reforçar os valores de inclusão e respeito às diferenças, de apoiar o desenvolvimento da criança e de garantir que ela tenha todas as ferramentas necessárias para aprender de maneira plena e significativa.

Portanto, o papel da família na educação inclusiva vai além do acompanhamento das atividades escolares. A família deve ser uma parceira ativa da escola, contribuindo para que a criança tenha uma educação que seja realmente inclusiva, com condições de aprender, crescer e se desenvolver em um ambiente que respeite suas necessidades e valorize suas diferenças. A construção de um modelo educacional inclusivo é uma tarefa coletiva, que exige o envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo as famílias, para garantir que todas as crianças tenham a chance de alcançar seu pleno potencial.

CONCLUSÃO

A educação inclusiva, especialmente na educação infantil, é um processo que exige o envolvimento e o compromisso de diversos atores, sendo a família um dos pilares fundamentais para seu sucesso. A inclusão não é um objetivo que possa ser alcançado apenas pela escola; ela depende de uma parceria

estreita entre educadores e familiares, que juntos devem garantir que todas as crianças, independentemente de suas diferenças, tenham a oportunidade de aprender, se desenvolver e interagir em um ambiente acolhedor e respeitoso.

O papel da família vai além de apoiar a educação escolar da criança. Ela é responsável por reforçar os valores de respeito à diversidade, promovendo um ambiente em que a criança se sinta segura e valorizada, tanto em casa quanto na escola. A participação ativa dos pais nas decisões pedagógicas, o apoio contínuo à criança e a promoção de uma visão positiva sobre a inclusão são elementos fundamentais para que a criança possa prosperar em um contexto inclusivo.

Assim, a educação inclusiva é uma tarefa coletiva, que envolve não apenas a adaptação do currículo e das práticas pedagógicas, mas também a transformação de atitudes e mentalidades. A colaboração constante entre escola e família, juntamente com o apoio da sociedade, é essencial para a criação de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Somente dessa forma, será possível garantir que todas as crianças, com ou sem deficiência, tenham acesso a uma educação de qualidade, que respeite suas necessidades, promova seu desenvolvimento integral e prepare-as para uma convivência harmoniosa em uma sociedade plural e diversa.

REFERÊNCIAS

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A educação inclusiva: a questão do que é e do que pode ser. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

PIMENTEL, Luciana. A inclusão na escola: desafios e perspectivas. Campinas: Editora Alínea, 2008.

O CORPO, O LÚDICO E A ALFABETIZAÇÃO

CAMILA BERLLINI PEREIRA GONÇALVES

RESUMO

Este artigo tem como objetivo identificar o trabalho da corporeidade por meio do lúdico no processo de alfabetização. A corporeidade pode ser entendida como corpo em movimento que busca a vida de um determinado tempo histórico e cultural, propiciada na Educação Infantil por intermédio do jogo, traz prazer ao ato de conhecer, de conviver e de estar na presença de outros. A relevância do lúdico no desenvolvimento da criança tem sido demonstrada por inúmeros autores que atestam a sua importância já que proporciona muitas maneiras de levar a criança a aprender de forma motivada e significativa. Os jogos, brincadeiras e danças fazem parte do processo de formação do ser humano, e, portanto, não podem ser excluídos como instrumentos didáticos, principalmente no período de alfabetização. Tendo como ponto de partida, repensar a prática pedagógica a partir do movimento como instrumento lúdico no processo de alfabetização, buscando a valorização da criança. E contribuir para uma possível alternativa pedagógica capaz de Inter-relacionar o movimento do corpo enquanto fonte de prazer, alegria e conhecimento dentro do ambiente escolar. Concluindo que o movimento corporal influência na aprendizagem da leitura e da escrita como fator favorável na alfabetização e a necessidade de desenvolver habilidades psicomotoras que colaborem para o pleno desenvolvimento da criança.

PALAVRAS-CHAVES: Corpo. Lúdico. Alfabetização.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata da reflexão sobre o papel construtivo que o lúdico e o corpo proporciona no desenvolvimento do educando. Sendo um papel fundamental para a aprendizagem da leitura e da escrita, desenvolvendo a iniciativa, a imaginação e a criatividade. Assim sendo, o professor alfabetizador deve proporcionar uma ação interdisciplinar facilitadora de vivências lúdica-pedagógica no processo de desenvolvimento da alfabetização.

A questão de pesquisa que se pretende responder é: De que maneira o trabalho da corporeidade por meio do lúdico favorece no processo de alfabetização?

A hipótese desta pesquisa é que a corporeidade em movimento, deve ser propiciada por intermédio do jogo, trazendo prazer ao ato de conhecer, conviver, de estar na presença dos outros, tornado uma prática prazerosa respeitando as características do educando, por meio da instrumentalização lúdica.

Diante desta problemática, este artigo tem como objetivo identificar o trabalho da corporeidade por meio do lúdico no processo de alfabetização. Para alcançar esta meta, a fundamentação teórica deste estudo irá abordar, além dos conceitos de alfabetização, o contexto histórico sobre a o corpo e o lúdico na educação.

Os objetivos específicos são os seguintes: relacionar o corpo, o lúdico e a alfabetização; desenvolver a motricidade do aluno, por intermédio do lúdico; estimular as brincadeiras e jogos no desenvolvimento da criança; analisar as contribuições do lúdico no trabalho com a alfabetização.

Assim sendo, esta pesquisa se justifica pois pretende mostrar que a prática de aprendizagem (alfabetização), seria muito mais relevante para a criança se fosse trabalhada de forma lúdica e tendo a interação com o mundo. Pois a aprendizagem é considerada como uma atividade funcional, explorado e criadora.

Este estudo trata- se de um levantamento teórico bibliográfico, baseado nos teóricos Faria Filho, Figueredo, Pinto, Nista Piccolo e Wey Moreira.

O trabalho se estrutura com três seções que estão organizada da seguinte forma: a primeira seção aborda, o trabalho do corpo na educação, a segunda seção trata dos aspectos do movimento lúdico e a terceira seção a alfabetização e a corporeidade lúdica.

O trabalho do corpo na educação

Segundo Nista-Piccolo (1993), desde o nascimento, o sujeito se depara com problemas gerados pelo mundo que a cerca. E, a partir das experiências, ele se relaciona com o mundo das coisas e o mundo das pessoas por meio do seu corpo, que se transforma no elo que permite a ligação do ser humano com o meio em que vive.
O sujeito ao se relacionar com o meio ambiente sente vontades, sentimentos e necessidades que são somadas à medida que o adulto lhe proporciona condições de explorar tudo o que a cerca, agindo de acordo com seu interesse. Essa conquista de espaço por parte da criança lhe dará suporte para um melhor conhecimento de seu corpo, de suas habilidades de movimento. Toda essa estimulação além de possibilitar uma adaptação motora favorece também o trabalho de um real desenvolvimento psicomotor (Vygotsky, 1994 citado por Nista - Picollo e Moreira, 2012 p.103).
As primeiras experiências vividas pelas crianças, segundo Moreira (2008), são as corporais, marcando em seu inconsciente corporal. O corpo é o primeiro objeto que a criança percebe por meio de seus prazeres, dores e dos sentidos visual e auditivo.
Segundo Nista - Piccolo e Moreira (2012, p.41),

O desenvolvimento do ser humano se dá por meio de processos de amadurecimento que se dividem em períodos, os quais, na Educação Infantil, correspondem as seguintes etapas: da vida intrauterina ao nascimento, do recém-nascido aos três anos, contemplando a primeira infância; e dos três aos seis anos, fase esta denominada de segunda infância.

É possível afirmar que o desenvolvimento humano praticamente depende das qualidades inatas do sujeito somada as interações realizadas durante o seu crescimento, com experiências vividas em sua trajetória oportunizadas pelas pessoas com que ela convive, como os pais, parentes e professores.

Entende - se que o corpo como instrumento de ação e relação, é preciso que ele seja bem trabalhado desde os primeiros anos de vida, pois deste trabalho dependem as futuras habilidades de movimento na ação corporal. Conhecer o seu corpo, ter domínio dos seus movimentos pode ter influência direta na personalidade e no comportamento do indivíduo (Nóbrega, 2005 citado por Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.52).
Winnicott (1975, p.63 citado por Nista-Piccolo e Moreira 2012, p.69), psicanalista inglês, estudioso do crescimento e desenvolvimento infantil, considera que:
...o ato de brincar é mais que a simples satisfação de desejos. O brincar é o fazer em si, um fazer que requer tempo e espaço próprios; um fazer que se constitui de experiências culturais, que é universal e próprio da saúde, porque facilita o crescimento, conduz aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação consigo mesmo (a criança) e com os outros.

Analisando a concepção acima, podemos dizer que a criança descobre o prazer de brincar com suas mãos, com seus pés, depois com todos os seus outros segmentos. É o prazer de viver o seu corpo que é essencialmente prazer do movimento em si mesmo, sem outra finalidade. É a aprendizagem progressiva de "domínio do corpo" através do jogo corporal, onde o movimento acompanha as diferentes organizações funcionais, um denominador comum a todas as formas de inteligência.

Corporeidade

A corporeidade pode ser entendida como corpo em movimento que busca a vida de um determinado tempo histórico e cultural. Daí, eleger a corporeidade como um dos critérios para o conhecimento da área da Educação Física na educação institucionalizada. Nóbrega 2005, p.80 citado por Nista-Piccolo e Moreira 2012, p.50 já afirma que:
A noção de corporeidade, abrangendo o corpo vivo e significante, fundado na facticidade e na cultura, supera a dicotomia biológico - cultural e expressa a unidade do ser no mundo. É pois, o conceito mais coerente para estruturas o conhecimento do corpo na Educação Física.
A corporeidade em movimento, propiciada na Educação Infantil por intermédio do jogo, traz prazer ao ato de conhecer, de conviver

e de estar na presença de outros.
De acordo com Freire, 2010 citado por Nista-Piccolo e Moreira 2012 p.64, vemos que o autor afirma que a realização humana depende do reconhecimento de que nossa vida é uma vida de realização corporal. Para isso, a prática mais adequada para cumprir esse desígnio é a prática lúdica. Por exemplo, quando as crianças realizam jogos coletivos, cujo objetivo do jogo requer cooperação, para isso requer diálogos entre todos os envolvidos, fatores que desenvolvem consciência de cooperar.
Outro aspecto importante para o desenvolvimento do indivíduo na Educação Infantil é a Educação Física, que propõe práticas prazerosas respeitando a individualidade e características de cada criança, por meio da instrumentalização do lúdico.
Tendo como um dos pontos principais para desenvolver nas crianças o trabalho com criatividade estando sempre presente na proposta pedagógica na Educação Infantil, por meio das aulas de Educação Física, pois através da criatividade ela propicia liberdade de ação, a mudança das regras de determinado jogo e a busca novas possibilidade de soluções dos problemas presentes no cotidiano do indivíduo (Nóbrega, 2005 citado por Nista-Piccolo e Moreira 2012 p.52).

Com base nesses princípios, de direito, de prazer, de corporeidade, da prática pedagógica que estimule a criatividade, de jogo, que estruturaremos a proposta para o desenvolvimento do conhecimento e prática da motricidade na Educação Infantil.

Motricidade para a criança

De acordo com Kolyniak Fillho, 2007 citado por Nista-Piccolo e Moreira 2012 p.62, a motricidade, refere- se exclusivamente ao ser humano, diferentemente do movimento que é um conceito físico aplicado a qualquer corpo, bem como de motilidade, conceito da biologia aplicável a todo sujeito que possui a capacidade de se mover. Assim a motricidade pode ser caracterizada como um conjunto de possibilidades que o ser humano tem para movimentar- se, considerando -o como indivíduo.
As capacidades e as habilidades motoras dos sujeitos são resultadas de um processo de aprendizagem que ocorre em um tempo e um lugar determinado, produzindo cultura do indivíduo. Desta forma a motricidade representa forma concreta de interação do ser humano com seu meio sendo a expressão das atividades humanas (Kolyniak Fillho, 2007 citado por Nista-Piccolo e Moreira 2012 p.63).
A criança, exercita a motricidade o tempo todo na descoberta do mundo, ela ri, corre, pula, conversa, faz barulho e grita.
Entende-se que o desenvolvimento motor é um processo contínuo de novas aquisições adquiridas através das vivências. Portanto resulta e interage com a exploração da investigação, do conhecimento de seu corpo e do mundo.

Movimento lúdico

De acordo com o dicionário Aurélio, a ludicidade é a forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, por meio de jogos, música e dança. O intuito é educar, ensinar, se divertindo e interagindo com os outros. O primeiro significado do jogo é o de ser lúdico (ensinar e aprender se divertindo). O lúdico está em todas as atividades que despertam o prazer.
Podemos destacar que as atividades lúdicas não se restringem ao jogo e à brincadeira, mas incluem atividades que possibilitam momentos de prazer, entrega e interação dos envolvidos. Segundo Luckesi (2000), são aqueles que propiciam uma experiência de plenitude, em que nos envolvemos por inteiro, estando flexíveis e saudáveis.

Através da ludicidade, podemos desenvolver na criança a liberdade de brincar, de ser criativa, mas isso supõe olhar de outro modo, apegar-se de outra maneira, isto é, fugir dos tributos da eficácia, do formal e arriscar-nos na escolha de outros caminhos, nos quais o medo de errar, seja substituído pelo prazer e a alegria de criar (de acordo com Alves,1987 citado por Figueiredo 1999, p.23).
Segundo Figueiredo (1999), antes de frequentar a escola, as crianças vivem o seu mundo real. O desejo ou a paixão de conhecer tudo em volta de si faz de seus movimentos e brincadeiras, seu mais sério meio de apropriar-se do mundo e de comunicar-se

com ele. Porém, ao chegar à escola, a criança encontra uma realidade diferente da sua, a qual anula tudo aquilo que representa sua forma de viver, compreender e apropriar-se de seu contexto sociocultural.
Para que não se perca essa magia do vivenciar da criança através do lúdico, devem estar presentes em nossa prática pedagógica o brincar em vários aspectos:

Brincar é uma atividade lúdica criativa. A criança ao brincar entra em ação a fantasia, transforma a realidade e a realidade o transforma; cria personagens e mundos de ilusão, coloca-se diante do risco, do imprevisto, do suspense. É esse o dinamismo do lúdico, que não pode ser identificado com determinadas atividades, mas, sim, entendido como uma atitude, uma mentalidade ou uma intencionalidade (OLIVEIRA, 1986, citado por Figueiredo 1999, p.21).

Brincando e jogando, a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. No brinquedo, a criança assimila e constrói a sua realidade. Então, se os adultos estiverem em sintonia, sensibilizados, olhando a criança como uma pessoa em crescimento, seu afeto e respeito prevalecerão, e esse clima sentido por ela também prevalecerá (Nista Piccolo, 1993 citado por Nista - Piccolo e Moreira, 2012, p.35). Diante disto, percebe-se que o jogo se constitui numa atividade primária do ser humano. É principalmente na criança que se manifesta de maneira espontânea; alivia a tensão interior e permite a educação do comportamento. Sendo assim, verifica-se que o jogo auxilia no desenvolvimento físico, mental, emocional e social do sujeito. Como forma de referendar a importância do jogo como um dos componentes imprescindíveis da cultura humana.
Dentre todas as contribuições ofertadas ao desenvolvimento do ser humano, o jogo possui grande relevância em função de viabilizar condições para o aprendizado e entre estas se destaca um aspecto fundamental que é a socialização, onde através das quais os indivíduos constroem seu leque de conhecimentos mediatizadas pelas relações que estabelecem com o meio.
Nas pesquisas de Murcia (2005, p. 11), evidencia-se o jogo como uma atividade natural de todo ser humano, ressalta que: “essa palavra está em constante movimento e crescimento, e faz parte de nossa maneira de viver e de pensar; o jogo é sinônimo de conduta humana”. Neste processo é necessário lembrar que desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade e satisfação pelo que faz, dando, portanto, real valor e atenção às atividades vivenciadas naquele instante.
Como se observa o jogo é um estímulo tanto para o desenvolvimento do intelecto da criança quanto para sua relação interpessoal, fundamental para o processo de aprendizagem infantil. Assim sendo, quando jogam ou criam os seus próprios jogos, as crianças terão uma compreensão maior de como o mundo funciona e de como poderão lidar com ele à sua maneira.
Do ponto de vista corporal, a dança é uma forma de integração e expressão individual e coletiva: exercitam-se a atenção, a percepção e a colaboração entre os integrantes do grupo. Quem a prática tem mais facilidade para construir a imagem do próprio corpo - fundamental para o crescimento e a maturidade do indivíduo e a formação de sua consciência social (Dantas, 1999).
De acordo com Dantas (1999, p.15) a dança é um comportamento humano constituído a partir de sequencias de movimentos e gestos corporais diferenciados de atividades motoras usuais. Tais movimentos e gestos são organizados culturalmente, atendem propósitos e intencionalidades dos dançarinos e têm valor inerentemente estético.
Por meio da atividade criativa, os seres humanos alcançam uma consciência sobre suas potencialidades, desvendam a condição de sua liberdade pessoal e desenvolvem sua autonomia, uma vez que através da criatividade, o homem existe e evolui, se expressa e, modela parcelas de realidade do universo das infinitas possibilidades humanas.
Segundo Dantas (1999), a dança como linguagem na escola favorece a expressão e

consciência do corpo, sendo que este trabalho visa à consciência corporal, promovendo o respeito e a valorização das possibilidades de descobertas de cada pessoa sobre si mesma, ao contato com o outro e com o grupo, além disso, a dança propicia ao individuo, ritmo musical, noções de espaço temporal e dramatizações criativas.

Como a ação física é a primeira forma de aprendizagem, é importante que essas atividades estejam sempre presentes na escola. A criança estimulada a se movimentar explora com mais frequência e espontaneidade o meio em que vive, aprimora a mobilidade e se expressa com mais liberdade.

É por meio das atividades lúdicas que a criança pode conviver com os diferentes sentimentos que fazem parte da sua realidade interior. Ela irá aos poucos se conhecendo melhor e aceitando a existência dos outros, estabelecendo assim suas relações sociais.

A alfabetização e a corporeidade lúdica

Na educação de modo geral, o brincar é um importante veículo de aprendizagem, visto que permite, através do lúdico, vivenciar a aprendizagem como processo social. A proposta do lúdico é de promover uma alfabetização significativa na prática educacional, é incorporar o conhecimento através das características do conhecimento do mundo. O lúdico promove além do conhecimento, oralidade, pensamento e o sentido. Dessa forma, o brincar utilizado como recurso pedagógico não deve ser dissociado da atividade lúdica que o compõe, sob o risco de descaracterizar-se, afinal, a vida escolar regida por normas e tempos determinados, por si só já favorece este mesmo processo, fazendo do brincar na escola um brincar diferente das outras ocasiões. Assim ressalta-se a ideia de que as atividades oferecidas devem sempre e de qualquer maneira beneficiar as crianças (Figueredo,1999).

Segundo Oliveira (2010), citado por Nista - Piccolo e Moreira (2012) p.70, pelo brincar livre, as crianças aprendem sobre situações, pessoas, modos de agir, enriquecendo sua aprendizagem e pelo brincar dirigido, tem-se outra perspectiva, na qual as possibilidades atribuem conhecimento naquela determinada área. Ambos devem então ser articulados pelos educadores a fim de explorar suas experiências em diferentes situações.

Elegendo a aprendizagem como processo principal do desenvolvimento humano, Vygotsky (1984, p. 35) afirma que:

A brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que não é outra coisa senão 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.

Assim, constata-se que ao brincar a criança se interage com o ambiente e com isto vai construindo novos significados, utilizando para isto seu próprio potencial intelectual. De acordo com este pesquisador é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva. A criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras.

Podemos verificar que a ludicidade, as brincadeiras, os brinquedos e os jogos de acordo com Figueredo (1999), são meios que a criança utiliza para se relacionar com o ambiente físico e social de onde vive, despertando sua curiosidade e ampliando seus conhecimentos e suas habilidades, nos aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. As atividades lúdicas não se restringem ao jogo e à brincadeira, mas incluem atividades que possibilitam momentos de prazer, entrega e integração dos envolvidos.

Percebe-se que os educadores da atualidade podem utilizar-se do lúdico na alfabetização, pois ao separar o mundo adulto do infantil, e ao diferenciar o trabalho da brincadeira, a humanidade observou a importância da criança que brinca. (Ferreiro, 1991).

De acordo com Leal (1982), a alfabetização deve proporcionar momentos constantes de contato prazeroso com a leitura-escrita, mediante de leitura de histórias, contos de fada, gibis e livros infantis, bem como, leitura e escrita de bilhetes, cartas, exposição dos nomes próprios, relatos de final de semana, registros de aulas de educação física, de passeios, músicas infantis e receitas.

Com o objetivo de expor as crianças à leitura e a escrita devem ser desenvolvidas diversas atividades lúdicas para que as crianças por meio do contato com a ludicidade sintam prazer em aprender (citado por Figueredo (1999) p.21).

O pedagogo francês Seguin apud Holle (1979, p.74) escreveu que "Ninguém pode ensinar uma criança a ler e escrever antes que seus órgãos sensoriais funcionem".

O professor das classes de alfabetização precisa conhecer e estar atento ao funcionamento dos órgãos sensoriais no que se refere ao processo de ensinar e aprender na alfabetização. Vale ressaltar que, além disso, a psicomotricidade na sua ação educativa, pretende atingir a organização neuropsicomotora da noção do corpo como unidade psicossomática de fundamental importância para a aprendizagem (Silva, 1987 citado por Figueredo 1999 p.56).

Partindo das definições de psicomotricidade e seus aspectos constitutivos, ao abordar o tema da alfabetização, não podemos deixar de propor destaque às concepções de aprendizagem que embasam todo o processo. Segundo Ferreiro (1991, p.25-27)" é fundamental compreender como a criança chega à aquisição e ao domínio da leitura e escrita, é importante compreender-se como se dá a aprendizagem".

Assim, pode-se concluir que é possível alfabetizar a criança através dos jogos, levando o aluno a vivenciar situações que agucem suas funções cerebrais e abasteçam suas memórias de informações prontas para serem usadas caso necessitem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende- se que é possível criar na sala de aula um ambiente favorável ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Para tanto, será necessário explorar a expressão livre e criadora das próprias atividades das crianças, para alcançar os objetivos propostos. Neste sentido, o grande desafio é utilizar -se do lúdico no processo de alfabetização da criança a partir do seu próprio cotidiano, sem deixar de lado a aprendizagem social, respeitando seu processo global de desenvolvimento.

Verificou-se que o jogo, a dança e as brincadeiras, sempre esteve presente na vida dos seres humanos, pois se trata de atividades necessárias, já que permite que a criança expresse seus sentimentos, sejam eles positivos ou negativos. Muitos autores foram destacados neste trabalho comprovando que os jogos e brincadeiras fazem parte do processo de formação do ser humano. Tal evidência justifica que o lúdico exerce um papel importante na aprendizagem das crianças.

Ao utilizar o lúdico como instrumento facilitador no ensino- aprendizagem, percebemos que esta é uma proposta criativa e recreativa de caráter físico ou mental, que permitirá ao educando criar, imaginar, fazer de conta e efetivar sua aprendizagem.

A educação psicomotora tem como papel fundamental promover, por meio de uma ação pedagógica, o desenvolvimento de todas as potencialidades da criança, objetivando seu equilíbrio. Evidenciamos a complexidade diante da aquisição da lecto-escrita e a importância de conhecermos os saberes necessários para podermos auxiliar as crianças no processo de alfabetização.

Nesta perspectiva, entendemos que o professor alfabetizador deverá contemplar a brincadeira como princípio norteador das atividades didático- pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais encontrarem significado pela ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIAS

DANTAS, Mônica. Dança: O enigma do movimento. Porto Alegre. ED. Universidade/ UFRGS, 1999.

FARIA FILHO, L.M. de. Cultura e Prática Escolares: escrita, aluno e corporeidade.
Belo Horizonte: UFMG, Cadernos de Pesquisa n.103, p. 136-149, mar, 1998.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre:
Artes Médicas, 1997.

FIGUEREDO, M.X.B. A corporeidade na Escola: brincadeiras, jogos e desenhos. Pelotas: UFPel, 1999

HOLLE,Britta. O desenvolvimento motor na criança. São Paulo: Manole, 1979.

LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) Ludopedago-

gia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.
MINIAURÉLIO: o minidicionário da língua portuguesa dicionário / Aurélio Buarque de Holanda Ferreira ; coordenação de edição Marina Baird Ferreira ; equipe de lexicografia Margarida dos Anjos. - 7. ed. - Curitiba : Ed. Positivo ; 2008, p.524.
MURCIA, Juan Antonio Moreno (Org). Aprendizagem através do jogo. Porto Alegre: Artmed, 2005.
NEGRINE, A. Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre: Prodil, 1995.
NISTA-PICOLLO,V.L / MOREIRA, W.W. Corpo em movimento na Educação Infantil.
- 1. ed. - São Paulo: Telos, 2012.(Coleção educação física escolar) SANTIN, S. Corporeidade, prazer e jogo: desafio para repensar o projeto antropológico. In: Revista Contexto & Educação. Ijuí:Editora Unijuí, Jan./Mar. de 1993. V.29.

O PAPEL DO EDUCADOR NO BRINCAR HEURÍSTICO

CARLA APARECIDA RULIM FERRARI

RESUMO

O brincar heurístico promove o protagonismo infantil e o aprendizado autônomo, com o educador como facilitador e observador atento em um ambiente seguro e estimulante, para tal pesquisa foi utilizada a metodologia de revisão bibliográfica com o uso de 10 artigos científicos como base de pesquisa, sendo realizada sua seleção com base na pesquisa de palavras-chave, sendo essas: educação, brincar heurístico, educação infantil e educador; sendo assim, o educador no brincar heurístico é um facilitador que organiza espaços e materiais para promover a exploração autônoma das crianças, garantindo segurança, respeitando ritmos individuais e incentivando descobertas significativas sem interferências diretas, sendo assim concluído que o brincar heurístico é uma abordagem pedagógica que promove o protagonismo infantil, unindo criatividade, autonomia e aprendizado significativo, enquanto o educador atua como um facilitador sensível, garantindo um ambiente seguro e estimulante para o desenvolvimento integral das crianças.

Palavras chave: brincar heurístico, lúdico, educação infantil.

INTRODUÇÃO

A infância é uma fase de descobertas, marcada pela curiosidade e pela exploração do mundo ao redor, nesse contexto, o brincar assume um papel central no desenvolvimento das crianças, sendo mais do que uma atividade lúdica: é uma forma essencial de aprender e construir significados. Entre as diferentes abordagens pedagógicas voltadas para o brincar, o brincar heurístico se destaca por proporcionar uma interação espontânea e criativa com materiais simples e não estruturados, permitindo que as crianças desenvolvam habilidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais de forma integrada.

Essa prática pedagógica valoriza a liberdade e o protagonismo infantil, oferecendo às crianças a oportunidade de experimentar, investigar e criar sem intervenções rígidas ou direções predefinidas. O brincar heurístico baseia-se na premissa de que as crianças aprendem melhor por meio da experiência direta, quando podem explorar e descobrir de forma autônoma, assim, cada interação com objetos do cotidiano, como tampas, tecidos, potes e sementes, torna-se uma possibilidade de aprendizado, onde conceitos como causa e efeito, formas, texturas e até mesmo habilidades sociais são desenvolvidas naturalmente.

No entanto, para que o brincar heurístico seja efetivo e alcance seus objetivos pedagógicos, o papel do educador é fundamental, ele atua como um facilitador, criando um ambiente seguro, organizado e esteticamente atraente que estimule a curiosidade infantil. Mais do que isso, o educador precisa adotar uma postura de observador atento, respeitando o ritmo e as escolhas das crianças, mas estando disponível para mediar conflitos ou garantir a segurança, quando necessário, essa abordagem exige do educador uma combinação de planejamento cuidadoso e flexibilidade para adaptar-se às necessidades e interesses do grupo.

A organização do ambiente, a seleção dos materiais e a observação cuidadosa são elementos-chave dessa prática. Cada sessão de brincar heurístico requer um planejamento detalhado, no qual o educador escolhe objetos variados, que permitam múltiplas possibilidades de exploração, ao mesmo tempo, é necessário garantir que as crianças tenham tempo suficiente para investigar os materiais sem pressa, permitindo que o aprendizado se desenvolva de forma natural e significativa.

Além de apoiar o desenvolvimento individual das crianças, o brincar heurístico também promove a socialização e o respeito às diferenças, embora a exploração seja muitas vezes individual, a interação espontânea entre as crianças durante a atividade fomenta habilidades como o compartilhamento, a colaboração e a empatia. Esse equilíbrio

entre autonomia e interação social prepara as crianças para enfrentar desafios maiores em sua trajetória de aprendizado, portanto, o brincar heurístico não é apenas uma atividade lúdica, mas uma abordagem pedagógica poderosa que coloca a criança no centro do processo de aprendizagem. Ele exige do educador não apenas conhecimento técnico, mas também sensibilidade para compreender as necessidades e potencialidades de cada criança, promovendo um ambiente inclusivo, acolhedor e estimulante. Nesse cenário, o educador não apenas acompanha o processo de descoberta, mas também contribui ativamente para a formação de crianças criativas, autônomas e críticas, capazes de explorar o mundo e construir conhecimento de forma independente e significativa.

DESENVOLVIMENTO

Oliveira e Mota (2022) afirmam que o papel do educador no brincar heurístico é essencial para promover um ambiente de descoberta e exploração autônoma das crianças, o educador deve ser um observador atento, proporcionando materiais não estruturados e um espaço seguro onde as crianças possam explorar livremente, assim como Pereira (2024), O papel do educador no brincar heurístico é de mediador e observador atento. O educador deve garantir um ambiente livre, onde a criança possa explorar e aprender de forma espontânea, sem interferir diretamente nas ações e descobertas da criança. A brincadeira é vista como um processo natural de aprendizagem, onde a criança constrói seu conhecimento ao interagir com o mundo ao seu redor. O educador deve criar um espaço seguro e propício para a exploração, respeitando o ritmo e as escolhas da criança, e apenas intervir quando necessário para garantir a segurança ou mediar conflitos.

Com base nos estudos de Pereira (2023), o brincar heurístico é uma abordagem pedagógica que valoriza a exploração e a descoberta por meio da interação das crianças com objetos simples e não estruturados, essa prática tem como objetivo promover o desenvolvimento integral das crianças, estimulando a criatividade, a autonomia e o pensamento crítico, ao mesmo tempo que favorece a interação social e o respeito às diferenças. Dentro desse contexto, o papel do educador é fundamental para garantir que o brincar heurístico atenda às suas finalidades pedagógicas.

Santos (2022), afirma que o papel do educador no brincar heurístico vai além de ser apenas um observador; ele é um facilitador do aprendizado, criando um ambiente propício para que as crianças possam explorar e fazer descobertas por si mesmas. No brincar heurístico, que envolve a exploração de objetos de forma livre e criativa, o educador deve garantir que a criança tenha acesso a materiais que estimulem sua curiosidade e imaginação, mas sem direcionar o processo de maneira excessiva, sendo então a ideia é que a criança seja protagonista de sua própria aprendizagem, realizando descobertas que fazem parte de seu processo de desenvolvimento.

Dessa forma, Rosa e Truccolo (2024) afirmam que o brincar heurístico, caracterizado pelo uso de objetos simples e não estruturados, permite que a criança explore, investigue e descubra possibilidades de forma livre, sem a interferência direta de adultos. O educador, nesse contexto, deve ser um facilitador, organizando o espaço e os materiais de forma estratégica, oferecendo suporte sem impor regras ou limitar a exploração. A observação atenta do educador, que pode registrar e analisar as interações, é crucial para entender as descobertas e progressos das crianças, ajustando as práticas pedagógicas conforme necessário.

O educador no brincar heurístico atua como observador atento e facilitador, garantindo que as crianças tenham liberdade para explorar materiais e descobrir o mundo ao seu redor, e com base em Sibulinski e Deboni (2010), seu papel não é intervir nas ações, mas criar um ambiente seguro e rico em estímulos, onde a criança possa experimentar e aprender de forma espontânea. A observação do educador é essencial para compreender o desenvolvimento da criança e oferecer suporte quando necessário, sem interferir diretamente nas escolhas ou descobertas feitas pelos bebês. O foco está em proporcionar uma experiência de aprendizado li-

vre, respeitando o ritmo e a curiosidade natural de cada criança.

Rosa e Truccolo (2024) relata em seu estudo que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a importância do brincar heurístico para o desenvolvimento integral das crianças, destacando a necessidade de proporcionar espaços e tempos adequados para essas experiências. Ao dar protagonismo à criança, o educador contribui para que ela desenvolva sua autonomia e aprenda a interagir com os outros, explorando o mundo à sua maneira, além disso, o educador deve garantir que o ambiente seja seguro e estimulante, permitindo que a criança realize descobertas e construa seu conhecimento de forma autônoma e significativa.

Maciel e Possa (2023) afirma que o educador deve se posicionar como observador e facilitador, proporcionando um espaço seguro e estimulante, mas sem interferir diretamente nas ações das crianças, seu papel não é guiar ou direcionar as brincadeiras, mas oferecer materiais não estruturados e garantir que as crianças possam interagir com eles de maneira livre e criativa. A abordagem do brincar heurístico valoriza a liberdade de tempo e escolha, permitindo que as crianças se envolvam com os objetos no seu próprio ritmo e de acordo com suas curiosidades, com base em suas pesquisas, o educador precisa estar atento aos interesses das crianças e escolher materiais que estimulem a exploração sensorial e a resolução de problemas, sem impor regras ou expectativas. A diversidade de objetos é outro ponto importante: esses materiais não têm uma função definida, o que permite que as crianças experimentem livremente suas possibilidades de uso.

Dessa forma, Novais e Franco (2022), afirma que o papel do educador no brincar heurístico é fundamental para promover um ambiente que favoreça a curiosidade, a descoberta e o aprendizado das crianças de maneira autônoma e significativa, no brincar heurístico, o educador atua como um mediador cuidadoso, garantindo que o espaço seja rico em materiais não estruturados e que sejam oferecidas oportunidades para a exploração livre, sem intervenções diretas.

Além disso, Maciel e Possa (2023) relatam que o educador deve se preocupar com a organização do espaço físico, tornando-o acessível e adequado à faixa etária das crianças. O espaço deve ser dividido de maneira que favoreça a exploração dos diferentes tipos de objetos e recipientes, oferecendo um ambiente flexível que permita a livre circulação e combinação de materiais.

Dessa forma, podemos afirmar que esse tipo de brincadeira é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, pois permite que a criança desenvolva habilidades como resolução de problemas, autonomia, criatividade e pensamento crítico, Santos (2022), relata que a interação com objetos e com outras crianças é crucial para a construção de significados e para a formação de sua personalidade, ao mesmo tempo, o educador deve manter uma postura atenta, respeitando a liberdade da criança, mas estando presente para oferecer suporte quando necessário, como em momentos de conflito ou desafios.

O brincar heurístico é uma abordagem pedagógica inovadora que coloca a criança no centro do processo de aprendizagem, incentivando sua autonomia e criatividade, com base em Dutra (2023) se baseia no uso de materiais simples e não estruturados, como objetos do cotidiano (panos, potes, tampas, etc.), e propõe que a criança explore esses materiais de forma livre e espontânea, nesse contexto, o papel do educador é crucial, pois ele atua principalmente como mediador e observador, criando um ambiente que favorece a descoberta e a aprendizagem autônoma.

Sendo assim, Pereira (2023), afirma que o educador atua como um facilitador do ambiente de aprendizagem, sendo responsável por organizar espaços que favoreçam a exploração livre e segura. Ele escolhe e disponibiliza materiais variados, como sementes, novelos de lã, caixas e outros objetos cotidianos, sempre considerando a adequação às idades e às necessidades das crianças, além disso, planeja o tempo e o ambiente para que as brincadeiras ocorram de maneira tranquila, sem interrupções desnecessárias, proporcionando às crianças um espaço de descoberta.

Durante o processo, Oliveira e Mota (2022), relatam que a intervenção do educador

deve ser mínima, permitindo que as crianças se envolvam com os objetos de forma independente, estimulando a curiosidade e a investigação, além disso, o educador deve garantir que os materiais sejam adequados à etapa de desenvolvimento das crianças, como no caso do "cesto dos tesouros" para bebês, e proporcionar oportunidades para a experimentação sem impor regras rígidas. É importante também que o educador ofereça um vínculo afetivo, garantindo que as crianças se sintam seguras para explorar, e esteja preparado para observar e refletir sobre os processos de aprendizagem.

O brincar heurístico também favorece o desenvolvimento de habilidades motoras e a compreensão de conceitos como causa e efeito, por exemplo, Santos (2022), relata que o brincar heurístico prepara a criança para o mundo real ao permitir que ela organize e construa seu conhecimento a partir de suas próprias experiências, assim, o educador deve proporcionar situações que favoreçam a exploração livre, respeitando os tempos e ritmos individuais de cada criança, garantindo um espaço seguro para a expressão e a aprendizagem.

O educador no brincar heurístico não está presente para fornecer respostas prontas ou soluções imediatas, em vez disso, ele cria as condições necessárias para que a criança possa explorar e experimentar de maneira independente. Isso significa que, segundo Dutra (2023), ao invés de seguir uma estrutura rígida e prescritiva, o educador prepara o ambiente com diversos materiais e deixa que as crianças escolham como interagir com eles, estimulando a curiosidade e o processo de descoberta. A função do educador aqui é, portanto, a de facilitador da aprendizagem, fornecendo um espaço onde a exploração seja encorajada e onde as crianças possam se sentir livres para experimentar e aprender por meio de suas próprias ações, além disso, o educador também deve ser um observador atento.

Sendo assim, Novais e Franco (2022) relata que o educador precisa organizar o ambiente, selecionando e diversificando os materiais, como potes, sementes, tecidos, ou outros objetos cotidianos, assegurando que sejam seguros e estimulantes, além disso, deve observar e registrar as interações das crianças, valorizando suas iniciativas e descobertas, este processo permite planejar intervenções futuras e adaptar as práticas pedagógicas às necessidades individuais e coletivas do grupo. Através de uma postura atenta e acolhedora, o educador reconhece a criança como protagonista de seu aprendizado, respeitando suas singularidades e promovendo um contexto de aprendizagem que estimula a criatividade, a autonomia e a construção do conhecimento por meio do lúdico.

Durante o brincar heurístico, a criança é encorajada a resolver problemas, a criar novas soluções e a construir seu conhecimento de maneira ativa, Dutra (2023) afirma que o educador observa as interações das crianças com os materiais e usa essas observações para entender como o processo de aprendizagem está acontecendo, essas observações também ajudam o educador a ajustar sua prática pedagógica, adaptando-a aos interesses e às necessidades individuais de cada criança. O brincar heurístico, portanto, exige que o educador seja flexível, pronto para se ajustar à dinâmica do grupo e às diferentes formas de aprendizagem que surgem durante as atividades.

Em uma abordagem como essa, Dutra (2023) afirma que a imprevisibilidade se torna uma característica importante do processo pedagógico. Não há como prever com precisão como as crianças irão interagir com os materiais, o que significa que o educador precisa estar aberto a novas possibilidades e preparado para acompanhar o fluxo do aprendizado, mesmo quando ele foge ao planejado. Essa flexibilidade é essencial, pois, ao observar como as crianças exploram os materiais e resolvem os problemas que surgem, o educador é capaz de obter insights valiosos sobre os processos cognitivos e emocionais das crianças.

Perka e Sponchiado (2022), relata acerca de uma prática exploratória e investigativa, foi desenvolvido por Elinor Violet Sinnott Goldschmied e colaboradores na década de 1980, focando nas crianças pequenas, com idades entre 12 e 24 meses, nessa abordagem, os educadores selecionam materiais não estruturados, que não possuem um destino

ou uso predeterminado, permitindo que a criança explore os objetos de maneira livre e criativa.

Pereira (2023) relata que durante o brincar heurístico, o educador desempenha o papel de observador atento, acompanhando as interações das crianças com os objetos e com seus pares. Essa observação permite identificar interesses, necessidades e progressos individuais, ajudando a ajustar as condições para enriquecer a experiência de aprendizagem, o educador também atua como mediador não intrusivo, intervindo apenas quando necessário, como para garantir a segurança ou para apoiar uma criança diante de um desafio que ela não consegue resolver sozinha, esse cuidado preserva a autonomia da criança e evita direcionar suas ações, respeitando sua criatividade e iniciativa, além disso, o educador promove a inclusão e a socialização ao estimular o compartilhamento de materiais, a colaboração em atividades conjuntas e o respeito ao espaço e às ideias dos outros. Esse papel é essencial para que as crianças desenvolvam vínculos afetivos, aprendam a respeitar as diferenças e construam habilidades sociais importantes para a vida em grupo.

Porém é importante que para que o brincar heurístico seja eficaz, e com base em Perka e Sponchiado (2022) afirmam que o educador deve preparar cuidadosamente o espaço e os materiais, dessa forma, o ambiente precisa ser convidativo e adequado para que as crianças possam se concentrar em suas investigações. Um espaço bagunçado ou mal organizado pode desviar a atenção da criança, portanto, o educador deve montar o ambiente de forma estética e funcional, com materiais organizados de maneira que favoreçam a exploração e o jogo independente. A disposição de tapetes e objetos requer planejamento, pois cada sessão do brincar heurístico demanda tempo para a montagem, com a escolha de diferentes materiais que combinam entre si e que proporcionam diversas possibilidades de interação e descoberta.

O papel do educador no brincar heurístico é fundamental para promover o desenvolvimento integral da criança, tendo a função de ser uma figura de referência, transmitindo segurança e estabelecendo relações de confiança no processo de aprendizagem, dessa forma, Novais e Franco (2022) relatam que é essencial que conheça as particularidades de cada criança para atender às suas necessidades específicas. Além disso, o educador deve organizar um ambiente esteticamente atrativo, planejado e educativo, que estimule a curiosidade infantil e valorize o brincar como centralidade no processo de aprendizagem, e, ao respeitar a singularidade de cada criança, o educador contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, socio afetivas e criativas, permitindo que as crianças explorem, criem e aprendam de maneira autônoma e prazerosa, essa abordagem fortalece o protagonismo infantil e promove uma educação mais inclusiva e significativa

O educador no brincar heurístico deve ter uma postura observador, não interfere diretamente no brincar, mas deve acompanhar o processo, registrar as descobertas das crianças e analisar suas interações com os objetos, podendo fazer anotações, registrar fotografias ou filmagens para refletir sobre o que as crianças estão descobrindo e como estão explorando os materiais, e, essas observações são essenciais para planejar futuras sessões e escolher novos materiais a serem explorados, com base em Perka e Sponchiado (2022), embora o educador tenha um papel de observador, ele pode intervir em situações específicas, como quando há disputas entre as crianças ou se elas não conseguem resolver uma situação por conta própria. Porém, essas intervenções devem ser mínimas para não interromper o fluxo do brincar.

Perka e Sponchiado (2022), afirma que cada sessão exige tempo adequado para que as crianças se envolvam na exploração, experimentem diferentes possibilidades e cheguem a conclusões sobre suas investigações, sendo imprescindível que as crianças tenham tempo suficiente para explorar os materiais sem pressa, além de reservar um período para a organização do espaço ao final da sessão, a quantidade de tempo dedicada ao brincar heurístico pode variar conforme o grupo, mas é fundamental que o educador tenha uma boa noção do tempo

necessário para que a atividade seja frutífera, como em outras práticas pedagógicas, a qualidade da observação e da interação com as crianças depende do número adequado de crianças em cada grupo, permitindo que o educador possa acompanhar de perto o desenvolvimento de cada uma.

Porém, segundo Maciel e Possa (2023), o educador também é responsável pela documentação pedagógica, que registra as descobertas e aprendizagens das crianças, permitindo uma reflexão contínua sobre o processo educativo, essa documentação pode incluir fotos, vídeos e escritos, e serve tanto para os adultos quanto para as crianças, que podem revisitar e expandir suas descobertas, por fim, o educador deve promover uma formação continuada, pois o brincar heurístico exige constante atualização e reflexão sobre a prática pedagógica. Essa formação visa melhorar a qualidade do trabalho educacional e apoiar o desenvolvimento do próprio educador, para que ele possa criar e manter um ambiente de aprendizagem eficaz e respeitador das necessidades e ritmos das crianças.

Embora o brincar heurístico favoreça a exploração individual, as crianças podem, ocasionalmente, interagir entre si, com base em Perka e Sponchiado (2022), essas interações, no entanto, são mais relacionadas às descobertas individuais do que a um jogo colaborativo. A socialização no brincar heurístico tende a ocorrer de forma espontânea, com as crianças compartilhando suas descobertas, mas sem o objetivo de jogar juntas, esse tipo de brincar permite que a criança se concentre profundamente em suas próprias descobertas, como testar hipóteses ou experimentar novos modos de interação com os materiais.

Além de fomentar a curiosidade e a resolução de problemas, o brincar heurístico promove uma série de outros benefícios, Dutra (2023), relata que ele fortalece a capacidade da criança de trabalhar de forma independente, desenvolve habilidades motoras finas e grossas, estimula a socialização, pois muitas vezes as crianças interagem entre si durante o processo, e também contribui para o desenvolvimento da autoestima, uma vez que a criança sente que está no controle da sua aprendizagem.

Por fim, Pereira (2023) afirma que o educador pode estimular a reflexão, incentivando as crianças a expressarem verbalmente suas descobertas e sentimentos após as brincadeiras, afirmando que essa prática contribui para o desenvolvimento da comunicação e do pensamento crítico, enriquecendo ainda mais o aprendizado. Portanto, o educador é uma figura essencial no brincar heurístico, pois equilibra a liberdade das crianças com uma organização cuidadosa, garantindo um ambiente que promove tanto o desenvolvimento individual quanto o coletivo.

Sendo assim, Oliveira e Mota (2022), afirmam que o educador no brincar heurístico facilita o aprendizado por meio da observação, oferece recursos adequados e cria um ambiente propício à exploração, respeitando o ritmo e as descobertas individuais das crianças, a abordagem heurística envolve o uso de materiais simples e naturais, permitindo que as crianças explorem de maneira autônoma e investigativa, respeitando seu processo de desenvolvimento.

Dessa forma, o educador deve planejar e organizar o espaço e os materiais de forma intencional, observando e mediando as interações das crianças, sem impor limitações excessivas, para que elas possam vivenciar suas próprias descobertas. Isso exige um planejamento reflexivo, que vá além da simples implementação de atividades, incorporando a curiosidade e a imaginação das crianças, além disso, o educador deve garantir que o brincar seja uma experiência prazerosa e educativa, conectando a teoria da aprendizagem com a prática, sempre respeitando as individualidades e as necessidades de cada criança. O brincar heurístico, assim, se torna um espaço de protagonismo infantil, onde o educador facilita e acompanha a exploração do mundo pelas crianças, proporcionando um aprendizado rico e envolvente.

DISCUSSÃO

O educador no brincar heurístico assume o papel de facilitador e observador atento, onde sua principal responsabilidade é preparar um ambiente seguro e rico em estímulos, garantindo que as crianças tenham acesso a materiais variados e adequados à sua

faixa etária. Ele não direciona a brincadeira, mas permite que os pequenos experimentem livremente, intervindo apenas quando necessário para assegurar a segurança ou mediar interações sociais, dessa forma, a criança é incentivada a resolver problemas e desenvolver sua autonomia sem interferências diretas.

Os benefícios dessa abordagem são amplos, onde observamos que além de estimular o desenvolvimento cognitivo e motor, o brincar heurístico fortalece a socialização, a tomada de decisões e a criatividade. A experiência prática, sem um roteiro pré-definido, permite que cada criança aprenda no seu próprio ritmo, respeitando suas individualidades, no entanto, essa metodologia também apresenta desafios, especialmente no que diz respeito à formação dos educadores. É essencial que os profissionais estejam capacitados para entender a importância do brincar livre e saibam como estruturar um ambiente que favoreça a exploração sem imposições.

Dessa forma, o brincar heurístico não se resume a uma atividade lúdica, mas a uma estratégia pedagógica que valoriza a infância como um período de descobertas e aprendizado significativo, dessa forma, o educador, ao atuar como mediador reflexivo, potencializa essas experiências, garantindo que o brincar seja não apenas um direito da criança, mas também uma ferramenta fundamental para seu desenvolvimento integral.

CONCLUSÃO

Em síntese, o brincar heurístico emerge como uma abordagem pedagógica profundamente enriquecedora, promovendo o protagonismo infantil e proporcionando às crianças um ambiente onde a criatividade, a autonomia e o aprendizado espontâneo encontram terreno fértil para florescer. Essa prática, fundamentada em materiais não estruturados e na exploração livre, coloca a criança no centro do processo de aprendizagem, permitindo que ela construa seu conhecimento por meio de interações significativas com os objetos e com o ambiente ao seu redor.

Nesse contexto, o papel do educador é ao mesmo tempo delicado e essencial. Ele deve atuar como um facilitador, planejando cuidadosamente o espaço e os materiais, sempre com a intenção de promover a segurança, a liberdade de exploração e a curiosidade natural da criança. Sua presença é a de um observador atento e reflexivo, que respeita o ritmo individual de cada criança e intervém de maneira sutil e pontual, apenas quando necessário para mediar conflitos ou garantir a segurança. Além disso, sua observação criteriosa e a documentação pedagógica das experiências das crianças são ferramentas indispensáveis para ajustar as práticas educativas às necessidades e interesses do grupo.

A integração do brincar heurístico ao ambiente pedagógico proporciona uma série de benefícios que vão além do desenvolvimento cognitivo. Ele estimula habilidades motoras, sociais e emocionais, ao mesmo tempo que contribui para a construção da autoestima e do pensamento crítico. Essa prática também valoriza a diversidade e a inclusão, uma vez que respeita as singularidades de cada criança, promovendo um espaço onde as diferenças são reconhecidas e celebradas.

O educador, por sua vez, encontra no brincar heurístico uma oportunidade de repensar sua própria prática, adotando uma postura aberta à flexibilidade e à imprevisibilidade das descobertas infantis. Sua formação continuada é crucial para aprofundar o entendimento dessa abordagem e aprimorar a qualidade do trabalho pedagógico, garantindo um alinhamento entre teoria e prática.

Ao oferecer um ambiente rico em estímulos e ao valorizar a autonomia infantil, o brincar heurístico não apenas prepara as crianças para desafios futuros, mas também celebra o presente, reconhecendo o valor do lúdico como uma experiência significativa e transformadora. Assim, o educador desempenha um papel indispensável na criação de um espaço educativo que inspira, acolhe e potencializa as aprendizagens das crianças, conectando a prática pedagógica aos princípios de uma educação que promove o respeito, a curiosidade e o amor pelo aprendizado.

Portanto, ao planejar e executar o brincar heurístico com intencionalidade e sensibilidade, o educador contribui de forma signifi-

cativa para o desenvolvimento integral das crianças, transformando cada descoberta em um marco no caminho do crescimento e do conhecimento. Essa prática reafirma o brincar como um direito fundamental e como uma poderosa ferramenta de ensino, onde a criança encontra liberdade para explorar o mundo, ao mesmo tempo em que descobre o prazer e o significado de aprender.

REFERÊNCIAS

Dutra, SM. O brincar heurístico: uma sequência didática para educação infantil.
Conedu, IX congresso nacional de educação, 2023.
Maciel, MC; Possa, JD. O brincar heurístico no cotidiano de bebês da educação infantil. Revista saberes e sabores educacionais, v. 10, p. 1-17, 2023.
Novais, SS; Franco, SC. Brincar heurístico: aprendizagem lúcida, livre e significativa na educação infantil. Revista panorâmica, v. 36, maio/ago 2022.
Oliveira, GM; da Mota, RS. O brincar heurístico: uma perspectiva sobre as contribuições na educação infantil através da base nacional comum curricular. Revista latino-americana de estudos científicos, v. 03, n. 13, v. 1-26, jan/fev 2022.
Pereira, AV. A ludicidade como ferramenta para alfabetizar. Revista Gestão & Educação, agosto 2024.
Pereira, LB. A importância da brincadeira livre trabalhando a psicomotricidade.
Revista SL educacional, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 115-272, nov 2023.
Perka, MM, Sponchiado, DA. O brincar heurístico com crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) em uma escola municipal de erechim- RS.
Perspectiva, erechim, v. 48, n. 176, p. 45-56, dezembro 2022.
Rosa, AS; Truccolo, AB. O brincar heurístico como recurso para o desenvolvimento da socialização infantil. Editora científica, v. 15, 2024.
Santos, FM. Lúdico como prática pedagógica. Revista territórios, v. 4, n. 12, p. 109119, dezembro de 2022.
Sibulinski, AC; Deboni, KC. O cesto dos tesouros no contexto do jogo heurístico como bebês e crianças bem pequenas: a linguagem e o desenvolvimento do pensamento.
IX ENALIC.

O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CARMEM LÚCIA DE OLIVEIRA MANARÃO

RESUMO

Esta pesquisa nos leva a analisar a importância e a necessidade que as crianças da Educação Infantil têm de aprender a língua inglesa. Não obstante os alunos das escolas públicas nacionais passarem no mínimo sete anos estudando a língua inglesa, no fim do ensino médio, com exceção daqueles que têm a oportunidade de estudar em um curso de inglês, não conseguem ter uma compreensão básica a respeito da língua. Com a prevalência de um ensino fundamentalmente tradicional e estruturalista, as habilidades linguísticas dos alunos não se desenvolvem e, a linguagem que devia ser uma ferramenta que visa à comunicação, integração social num mundo cada vez mais globalizado e inserção no mercado de trabalho, se torna um fim em si mesma. Com isso, numa época em que já experimentamos todas as abordagens e possibilidades metodológicas, o professor assume um importante papel: estar sensível à realidade do seu grupo, ao meio e as condições disponíveis para que ele possa integrar da melhor maneira as habilidades linguísticas que precisam ser desenvolvidas ao longo do estudo de uma língua. Além disso, nesta fase, as crianças conseguem assimilar uma língua estrangeira com maior naturalidade e de maneira mais lúdica, não se preocupando com o aspecto formal da língua e nem em atingir a perfeição. A escolha deste tema visa contribuir à uma reflexão sobre a importância de se aprender a língua inglesa.

Palavras-chave: Educação Infantil; Língua Inglesa; Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Vive-se na atualidade um momento de grandes mudanças em toda a sociedade, em virtude dos avanços tecnológicos que promovem impactos também no ambiente escolar, transformando todo o sistema de ensino.

Um ensino tradicionalista e arcaico não é mais adequado a atual realidade e os professores devem buscar metodologias mais modernas e atrativas, para mediar um aprendizado rico e dinâmico para os educandos desde a Educação Infantil, principalmente quando se trata de uma língua estrangeira, em especial, a inglesa, comumente observada no cotidiano escolar.

Certamente, o estudo de línguas estrangeiras não é algo novo, pois remete às civilizações antigas e permanece até o mundo globalizado, sendo uma necessidade do homem para se comunicar com diferentes povos e culturas.

Gradativamente, o ensino de Língua Inglesa foi crescendo muito no Brasil, intensificada pelas novas tecnologias que exigem um conhecimento voltado para termos ingleses, principalmente na Internet, que é um recurso muito utilizado pelos estudantes para pesquisa.

Justifica-se o interesse por esse tema porque num mundo globalizado, o conhecimento de uma língua estrangeira, neste caso, a língua inglesa, tem cada dia mais se tornado relevante.

Além disso, nesta fase, as crianças conseguem assimilar a língua inglesa com maior naturalidade e de maneira mais lúdica, não se preocupando com o aspecto formal da língua e nem em atingir a perfeição.

Outro ponto importante do aprendizado a língua inglesa é a formação da cidadania e o enriquecimento da cultura, pois o conhecimento de uma outra língua faz com que a criança compreenda que existem outros povos, com outras línguas e costumes, podendo assim ampliar seus horizontes.

A importância da língua inglesa é tamanha que passou a ser uma disciplina adotada por grande parte das escolas brasileiras, tornando-se essencial para que os indivíduos conquistem bons cargos e salários no mercado de trabalho.

É fundamental que os indivíduos se comuniquem em diferentes línguas, o que se revela uma competência primordial na atualidade e demonstra a importância de ser inserir o ensino da Língua Inglesa a partir da Educação Infantil como um instrumento para estimular o processo de aprendizagem das

crianças.
Desde que são inseridas na escola, ainda na Educação Infantil, as crianças usam a língua pátria com criatividade e ludicidade, o que também ocorre com a língua inglesa, o que facilita uma aprendizagem significativa, além de levar os educandos a aprenderem com prazer a nova língua, podendo resultar em maior interesse dos mesmos.
Para se alcançar o objetivo proposto, optou-se pela metodologia qualitativa, com pesquisa bibliográfica, que contou com a pesquisa, leitura e reflexão do tema escolhido, a partir das fontes consultadas.
O trabalho foi concluído com uma reflexão sobre os principais pontos abordados no desenvolvimento do presente estudo, destacando-se a importância do ensino da língua inglesa na Educação Infantil, como forma de motivar o processo aprendizagem da mesma nas séries iniciais.
Portanto, aprender uma língua estrangeira nas séries iniciais é poder aproveitar a fase em que a criança está mais aberta às novas descobertas e um direito à cidadania.

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O mundo atual não permite que nos dediquemos apenas à nossa cultura e língua. Num mundo global e dinâmico, onde as trocas de experiências ocorrem numa velocidade constante através dos mais diferentes tipos de meios de comunicação, dominar uma segunda língua, neste caso, o Inglês, passou a ser vital e os especialistas da área apontam que os professores desta disciplina devem cada vez mais se aperfeiçoar para atender as diferentes necessidades de seus alunos, sejam elas de faixa etária, objetivos variados e contextos plurais.
Segundo Costa (1987, p.11), independentemente das diversas visões ou concepções de currículo discutidas, as Línguas Estrangeiras são sempre justificáveis enquanto relevantes à educação dos indivíduos.
Porém, no contexto educacional brasileiro, principalmente das escolas públicas, o ensino de Língua Inglesa não é visto com relevância para a formação do indivíduo, mesmo que este direito lhe seja assegurado por lei. Em muitos casos, isto é, em algumas regiões e estados do Brasil, a disciplina é frequentemente deixada fora da grade curricular ou quando ministrada não ocupa um lugar privilegiado, sendo relegada a algumas séries do Ensino Fundamental.
No entanto, quando analisamos os PCNs em relação ao ensino de LI, vemos que é dada grande importância ao estudo da língua estrangeira devido a influência da mídia e a globalização do mundo e também aos avanços das novas tecnologias de informação e do desenvolvimento tecnológico. (PCNs 1997, p 98). A interação e socialização no mundo moderno e um melhor entendimento deste mundo através do domínio de uma língua estrangeira são ideias que se resumem em pretensão e desejo explicitados nos PCNs:

A aprendizagem da Língua Estrangeira Moderna qualifica a compreensão das possibilidades de visão de mundo a de diferentes culturas, além de permitir o acesso à informação e a comunicação internacional, necessários para o desenvolvimento pleno na sociedade atual.

Nos PCNs do ensino fundamental, os objetivos foram explicitados considerando-se o desenvolvimento de capacidades em função das necessidades sociais, intelectuais, profissionais e interesses e desejos dos alunos. Elas são decorrentes não apenas do papel formativo da língua estrangeira no currículo, mas principalmente de uma reflexão sobre a função social da língua estrangeira no país e sobre as limitações supostas sobre as condições de aprendizagem.
Silva (1992, p.18) também afirma que

O aprendizado de uma língua estrangeira concorre para o desenvolvimento social do educando que se dá através do contato com a língua e cultura estrangeiras, o que amplia sua visão de cidadania, os valores culturais de seu país e de sua própria língua. E através da comparação das culturas e línguas envolvidas que o educando percebe, e eventualmente muda, sua concepção de mundo.

Como podemos observar, assim como as outras disciplinas, a Língua Estrangeira, neste caso, o Inglês, contribui para o desenvolvi-

mento integral da criança, na sua formação como cidadão e também auxiliando nas relações sociais e culturais do aluno, possibilitando um desenvolvimento intelectual mais sólido a fim de que suas potencialidades individuais sejam desenvolvidas e ao mesmo tempo o trabalho coletivo. Portanto, não é mais uma questão de necessidade, mas um direito que não pode ser negado a este indivíduo desde sua mais tenra idade.
Os estudos provenientes da psicologia têm sido de grande valia para a pedagogia, pois conhecendo os diferentes estágios de desenvolvimento da criança podemos compreender de que forma ela constrói seu conhecimento nas diferentes fases de sua vida, dando assim subsídios para o professor em sua prática pedagógica e aí encontramos razões para que o ensino de Língua Estrangeira se inicie já no Ensino Fundamental I.

O PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA

O ambiente escolar apresenta uma série de desafios aos profissionais da educação, que devem estar preparados para lidar com várias situações novas e inesperadas, principalmente os professores, que atuam diariamente e de forma direta com os alunos, devendo buscar sempre mediar o conhecimento dos mesmos de maneira ampla.
O professor é o principal agente de desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem dos alunos, devendo incentivá-los, mostrando-lhes que o saber envolve valores que são mantidos de forma contínua, não se perdendo com o passar do tempo.
Segundo Ribeiro (2012, p. 2):

> O professor é um grande agente no processo educacional. Cabe a ele mostrar aos educandos o que fazer com aquilo que lhes foi ensinado. Mostrar-lhes os caminhos que podem ser percorridos e apresentar-lhes o mundo para que seja "explorado". E para que o professor conheça bem seus alunos, é preciso que ele primeiro se conheça. Que acredite no que faz, no que fala e principalmente no que sente. Jean Paul Sartre, já dizia que o homem é aquilo que ele faz. E para que ensine com qualidade é preciso que saiba o que se está ensinando. Que conheça e domine o conteúdo a ser trabalhado.

Pode-se dizer que na atividade docente o professor deve estar preparado para atuar de uma maneira dinâmica e criativa, estimulando a aprendizagem dos educandos, principalmente em se tratando da língua inglesa, que é um idioma novo e muito diferente de sua língua nativa.
Não há mais espaço para professores que mantém um ensino tradicionalista, que em nada estimulam os alunos, pois são considerados meros depósitos de conhecimento.
Segundo Vieira-Abrahão (2004 apud JESUS, 2012, p. 130):

> O professor não é mais visto como uma tabula rasa que pode ser simplesmente treinado para atingir comportamentos desejados, como ocorria quando ainda reinava uma perspectiva positivista de formar professores. O que prevalecia era o modelo de racionalidade técnica, ou seja, a ideia de que a academia era a produtora de conhecimentos sobre o ensino e o professor era um simples consumidor e aplicador dessas teorias. O professor é visto como ser total, situado social e historicamente, portador de uma rica história de vida.

> O professor que insiste em treinar o comportamento dos alunos, sem problematizar os conteúdos e estimular um pensamento mais crítico nos mesmos, encontra-se totalmente inadequado, podendo gerar prejuízos no processo ensino-aprendizagem dos educandos, independente da disciplina que atuar.

Certamente, o papel do professor de língua inglesa mudou e Damianovic (2008 apud RIBEIRO, 2009, p. 4) apresenta algumas reflexões sobre essa questão:

> [...] esse profissional precisa ter uma formação que lhe permita construir uma consciência sócio-histórico-cultural, lidar com os discursos de ensino-aprendizagem da língua inglesa, além de atuar politicamente na educação para contribuir com o processo de aperfeiçoamento das relações sociais e econômicas, tanto em nossa sociedade como no mundo. Para isso, portanto, esse profissional precisa assumir o papel de construtor

de uma educação que leve o aprendiz a pensar com autonomia e agir no mundo.

Bem se vê que o professor de língua inglesa exerce papel primordial enquanto um instrumento de mediação de uma aprendizagem moderna e adequada às exigências sociais e, principalmente, do mercado de trabalho. É o professor o responsável por levar o educando a construir seu próprio conhecimento, pensando de forma autônoma e crítica para melhor se preparar para a vida em sociedade.
Há alunos que consideram a aprendizagem de língua inglesa desnecessária, o que torna o papel do professor ainda mais importante, como forma de leva-los a refletir não em um âmbito mais restrito e sim através de uma visão mais ampla, que contemple um pensamento mais voltado para as transformações as quais a sociedade vive, principalmente, tecnológicas, gerando a necessidade de conhecimentos da referida língua.
Segundo Peixoto (2011, p. 15):

A aprendizagem da Língua Inglesa, na grande maioria dos casos, é concebida como sendo desnecessária pelos alunos, tendo em vista que, em muitos casos, o aluno termina o Ensino Médio sem habilidades para usar a língua em situações reais. Isso acontece porque as atividades quase sempre chegam descontextualizadas, cansativas, fragmentadas e repetitivas. Isso faz com que o aluno não se sinta motivado e vai desestimulado até o fim do ciclo.

É importante que o ensino da língua inglesa tenha início desde a Educação Infantil, para que os educandos construam seus conhecimentos neste âmbito de forma mais natural, cabendo ao professor motivar seu ensino, buscar instrumentos diferenciados para que os alunos não apresentem dificuldades ou desinteresse no decorrer de sua vida escolar.
Métodos de ensino arcaicos e desinteressantes são fortes aliados da falta de motivação e interesse dos alunos quanto à aprendizagem da língua inglesa, cabendo ao professor a responsabilidade de motivar os alunos, para que conheçam o inglês mais profundamente e consigam utilizá-lo em diferentes situações, preparando-os para o mercado de trabalho, assim como para a vida em sociedade, que atualmente, está repleta de novas tecnologias que se tornaram fundamentais para a vida dos indivíduos, sendo necessário conhecimentos dessa língua para utilizar muitas dessas tecnologias.
Conforme estudos de Peixoto (2011, p. 15):

Para motivar o aluno a aprender a Língua Inglesa, o professor deve utilizar todos os mecanismos que puder para alcançar esse objetivo, isto é, lançar mão de toda metodologia disponível e sempre buscar outras. A música no ensino da língua inglesa é, por certo, uma estratégia bastante eficaz, pois, são muito ricas para o ensino de listening, vocabulário, tópicos gramaticais, leitura, expressão oral, produção de texto e ortografia. Entretanto, o objetivo primeiro do professor que deseja utilizar a música como instrumento pedagógico, deve ser a diversidade cultural, mostrando as diferenças entre os povos e culturas, sempre tomando o cuidado para não reforçar preconceitos.

É de total importância que o professor motive seus alunos, para que se interessem pelo estudo da língua inglesa e não se limitem a mera aprendizagem instrumental, mas a busca por conhecimentos amplos e críticos.
Para atuar com excelência, o professor de língua inglesa, primeiramente, deve conhecer bem os conteúdos a serem problematizados com os alunos, devendo apresentar conhecimentos amplos e atuais, o que ocorre através de uma formação continuada, o que é tema do tópico seguinte.

O LÚDICO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

Já vimos que o jogo é um fator motivador para o ensino, e no caso da língua estrangeira ele pode servir de estímulo para maior sucesso no aprendizado.

A maior motivação para o ensino de língua estrangeira é a curiosidade, a descoberta do desconhecido. Quanto mais lúdicas forem as aulas, maiores serão as oportunidades de interação e de uso da língua e mais estímulo terão os alunos para expressarem-

-se na nova língua. Á medida que a língua estrangeira é apresentada como divertimento, as crianças passaram a ter uma grande capacidade de concentração.

Ao jogar e brincar, elas começam a perceber o objetivo, um motivo para aprender coisas novas. Segundo Nunes (2004):

As atividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais. Ademais, a ludicidade não influencia apenas as crianças, ela também traz vários benefícios aos adultos, os quais adoram aprender algo ao mesmo tempo em que se distraem.

Ainda com base nos apontamentos de Nunes (2004), podemos ver que:

As atividades lúdicas, geralmente, são mais empregadas no ensino da matemática, contudo, elas devem ser inseridas na prática de outras disciplinas, como é o caso da língua estrangeira. Pois assim, ela facilitará o aprendizado das mesmas e motivará, tanto crianças como adultos a aprenderem. Desse modo, percebe-se o quão é importante a ludicidade no contexto escolar, visto que ela proporciona uma maior interação entre o estudante e o aprendizado, fazendo com que os conteúdos fiquem mais fáceis aos olhos dos alunos, os quais ficam mais interessados em assistir à aula.

A atividade lúdica tem valor educacional intrínseco e tem sido utilizada como recurso pedagógico em sala de aula de línguas. O seu uso deve ter como objetivo o de tornar mais interessante a aquisição do conhecimento, neste caso da Língua Inglesa, podendo, na maioria das vezes, preparar o aluno para ir além do que foi ensinado e servir de auxílio para as dificuldades em relação à motivação encontradas em sala de aula.

Assim, vejo qual a atividade lúdica se assemelha a atividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga, é também, o ser que pensa, age, sente, aprende e se desenvolve.

A necessidade de inserir-se na aldeia global é percebida pelos habitantes do globo a partir da mais tenra idade. Percebe-se então ser fundamental um preparo antecipado das gerações que terão o encargo de estabelecer as vindouras relações mundiais. Assim o ensino da Língua Inglesa para crianças a partir do início da aprendizagem escolar é de primordial importância.

Posto isto, se assevera que o processo de aprendizagem dotado de instrumentos lúdicos obtém um percentual muito mais elevado do que o processo convencional de educação, devido ao fato de o lúdico trabalhar a mente humana já descrita em Freud de uma maneira muito mais eficaz, armazenando uma maior quantidade de informações no ID do ser humano que serão utilizadas por estes de maneira singular quando o Ego solicitar informações ao ID.

Leciona no mesmo sentido Jean Piaget em sua obra “O nascimento da Inteligência na Criança”, onde faz um apanhado sobre as fases e formas de aprendizado da criança. Destaca-se, entretanto que o aprendizado através de imagens e representações tem maior eficiência, posto que a determinado tempo à inteligência trabalhe as imagens percebidas e faz ligações intracerebrais fazendo com que à aprendizagem se dê por etapas contínuas e sucessivas organizadas pela inteligência e adquiridas através do lúdico.

Satisfazendo as necessidades inerentes à criança, a ludicidade aplicada ao processo pedagógico infere-se ao imperativo de criar momentos prazerosos, motivando de forma ímpar a atividade cerebral, precipitando um esforço do indivíduo ao desenvolvimento da atividade proposta ante ao clima de euforia e vibração, sendo com isso capaz de canalizar todo seu empenho para o desenvolvimento do objetivo pretendido.

O processo lúdico de aprendizagem como atividade psicofísica, é capaz de agregar várias faces da personalidade humana, desencadeando as ações motora e cognitiva, gerando implicações emocionais, sendo elemento com capacidade de integração dos aspectos personalísticos.

OS JOGOS E OS PARÂMETROS CURRICULA-

RES NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Entre os recursos didáticos citados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), destacam-se os jogos. Segundo os PCNs, volume 3, não existe um caminho único e melhor para o ensino, no entanto, conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula é fundamental para que o professor construa sua prática.

Finalmente, um aspecto relevante nos jogos é o desafio genuíno que eles provocam no aluno, que gera interesse e prazer. Por isso, é importante que os jogos façam parte da cultura escolar, cabendo ao professor analisar e avaliar a potencialidade educativa dos diferentes jogos e o aspecto curricular que se deseja desenvolver. (PCNs,1997, p.48,49).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais simbolizam uma proposta que visa orientar, de maneira coerente as muitas políticas educacionais existentes nas diferentes áreas territoriais do país e que contribuem para a melhoria da eficiência, atualização e qualidade da nossa educação. Além disso, visam imprimir uma concepção de cidadania que ajuste o aluno e, consequentemente o cidadão à realidade e demandas do mundo contemporâneo.

Não constituem, dessa forma, uma linha educacional impositiva, mas um conjunto de proposições que buscam estabelecer referências a partir das quais a educação possa progressivamente ir se transformando em um processo de construção de cidadania.

Apoia-se em um modelo de aprendizagem que reconhece a participação construtivista do aluno, a intervenção do professor nesse processo e a escola como um espaço de formação e informação. Para tanto, é essencial a interação do sujeito com o objetivo a ser conhecido e, assim, à multiplicidade na proposta de jogos concretiza e materializa essas interações. Ao lado dessa função, os jogos viabilizam a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os conteúdos que aprende e explorar de forma significativa os temas transversais que estruturam a formação do aluno-cidadão.

A aprendizagem de língua estrangeira representa outra possibilidade de agir, no mundo, pelo discurso além da que a língua materna oferece. Da mesma forma que o ensino da Língua Materna, o ensino da Língua Estrangeira vê a questão de como as pessoas agem na sociedade por meio da palavra. Nesse contexto, o ensino de línguas oferece grande oportunidade para tratar das relações entre linguagem e o mundo social, já que é o discurso que o constrói.

Com relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da Língua Estrangeira, estes assumem um espaço na formação dos professores, com o propósito de fundamentar estudantes na aproximação de várias culturas, bem como na integração num mundo globalizado, o que reforça a importância de se aprender veículos fundamentais na comunicação entre os homens.

Dessa maneira, tem se mantido o ensino de línguas no currículo das escolas, visto que, apesar do conhecimento de línguas estrangeiras ser altamente prestigiado na sociedade, o seu processo de ensino e aprendizagem se encontra deslocado na escola, onde cada disciplina deve justificar seu lugar em frente às reivindicações de outras. Daí a importância de se compreender que a aprendizagem de Língua Estrangeira não é só um exercício de formas linguísticas; e sim, uma experiência de vida, pois amplia as possibilidades de se agir, por meio de uma nova experiência de vida, com abertura para o mundo de outras culturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de conclusão de curso teve como problema central analisar a relevância de inserir a disciplina de Língua Inglesa como matéria obrigatória no currículo escolar na educação infantil e as consequências dessa inserção durante a vida estudantil, pois essa falta de implantação da disciplina no currículo acaba gerando uma série de problemas para a educação básica e faz com que alunos de escolas públicas não tenham os mesmos direitos e oportunidades que os alunos de escolas privadas têm.

Ao longo do trabalho de pesquisa bibliográfica, buscou-se embasar o presente estudo em teorias e pesquisas feitas por vários estudiosos da área, através de reflexões sobre aquisição da linguagem, questões históricas

que inserem a Língua Inglesa na sociedade brasileira, análise do currículo escolar dos anos iniciais e benefícios de aprender uma segunda língua na infância, almejando como objetivo geral investigar a melhora de competências e habilidades que o ensino da Língua Estrangeira Inglês proporciona para crianças de séries iniciais se desenvolvido no início da vida escolar.

Ficou claro durante o trabalho que o mundo está evoluindo e se tornando cada vez mais globalizado, no qual a Língua Inglesa tem o papel primordial de ser a ferramenta utilizada por várias nações para se comunicarem umas com as outras e partilharem aspectos culturais. Assim quanto melhor um indivíduo souber se comunicar livremente em inglês, mais chances ele terá de se sobressair na sociedade atual, não somente levando em consideração o campo profissional, mas também inúmeros outros benefícios oriundos de saber falar uma língua estrangeira, nesse caso o inglês.

Saber se comunicar em inglês há muito tempo deixou de ser uma questão de status social, o domínio de uma língua estrangeira requer tempo e dedicação, por isso crianças deveriam aprender a se comunicar nesse idioma desde cedo. O governo está em descaso com a educação quando não repensa o currículo escolar e implanta em Lei a obrigatoriedade da disciplina de Língua Inglesa estar inserida no plano curricular dos anos iniciais.

Quando uma criança aprende inglês ela desenvolve seu lado cognitivo e isso beneficia o ensino de outras disciplinas. Outro fator com grande peso a ser levado em conta é que quanto antes um aluno aprende um determinado conteúdo, mais bagagem ele terá sobre esse assunto. Sendo assim, ao iniciar seu primeiro ano escolar (primeiro ano do Ensino Fundamental), se o aluno já tiver contato com a Língua Inglesa, mais informações sobre ela conseguirá acumular ao longo de sua vida estudantil.

Se iniciar somente no sexto ano do Ensino Fundamental, terá quatro anos a menos de aprendizagem, portanto sua bagagem intelectual sobre a Língua Inglesa será menos e apresentará menos avanços na língua.

Por esses motivos, buscou-se tecer um trabalho que fundamentasse a importância de um indivíduo entrar em contato com a Língua Inglesa no primeiro ano de sua vida escolar. Os objetivos específicos foram alcançados durante o trabalho, pois foi verificada a melhora da capacidade cognitiva de uma criança que tem contato com uma Língua Estrangeira já nas séries iniciais e também, observou-se que uma criança cria uma boa autoestima por estar aprendendo uma língua nova. Por final foi possível avaliar os resultados benéficos oferecidos que a antecipação do ensino de inglês pode trazer na vida escolar.

Portanto, o inglês deve entrar no currículo básico na educação infantil – anos iniciais para que um ensino de qualidade esteja ao alcance de todos, independentemente da condição social de cada indivíduo e para que dessa forma possa melhorar competências e habilidades que o ensino da Língua Inglesa proporciona para crianças de séries iniciais se desenvolvido no início da vida escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica: Brasília (DF), 1998.

MOTTA, Rose Maria Belim. Reflexões sobre o Ensino de Línguas Estrangeiras na Infância. Disponível em: file:///F:/Documentos/Downloads/656-2295-1-PB%20(4)

NUNES, Ana R. S. Carolino de Abreu. O Lúdico na Aquisição da Segunda Língua. Disponível:<http://www.linguaestrangeira.pro.br/artigos_papers/ludico_linguas.htm>.

PIAGET, J. (1971) The science of education and the psychology of the child. Nova Iorque, Grossman Publishers, 1971.

SALLES, M. R., GIMENEZ, T. Ensino de Inglês como língua franca: uma reflexão. Revista BELT, Porto Alegre, v.1, nº 1, janeiro/julho, 2010.

ARTE E A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

CÁSSIA MARQUES DOS ANJOS

RESUMO

A arte e a musicalização desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento infantil, sendo ferramentas essenciais que transcendem o processo de aprendizagem cognitiva. Elas são aliadas poderosas no crescimento emocional, motor e social das crianças, proporcionando uma formação mais holística e completa. Através da arte, as crianças têm a oportunidade de expressar suas emoções e sentimentos de forma criativa e única, facilitando o entendimento e a gestão de suas experiências internas. As atividades artísticas, como pintura, escultura e expressão corporal, permitem que as crianças se conectem com seu próprio mundo emocional e, ao mesmo tempo, ampliem suas habilidades motoras finas, o que é crucial para o desenvolvimento de sua coordenação motora e percepção espacial. Por outro lado, a musicalização, com suas múltiplas vertentes, como o canto, o ritmo e a manipulação de instrumentos musicais, oferece benefícios que vão além da simples aprendizagem de notas ou melodias. Ela estimula a percepção auditiva, a coordenação motora ampla e fina, além do senso de tempo e ritmo, elementos essenciais para o desenvolvimento cognitivo e emocional. A prática musical em grupo, por sua vez, também favorece a socialização, pois as crianças aprendem a interagir, colaborar e respeitar o outro em um ambiente coletivo e harmonioso. Este artigo busca explorar como essas práticas artísticas e musicais podem ser eficazmente incorporadas no contexto da Educação Infantil, propondo estratégias que favoreçam a sua integração no cotidiano escolar. A inclusão de arte e música no currículo não apenas favorece o desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também cria um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, prazeroso e estimulante. Quando essas práticas são adotadas de maneira sistemática e bem planejada, elas contribuem significativamente para a formação de crianças mais confiantes, criativas, empáticas e capazes de expressar suas emoções de maneira saudável. Ao incorporar essas atividades, a educação infantil se torna um espaço mais rico e diversificado, onde as múltiplas inteligências das crianças são valorizadas e estimuladas, promovendo o desenvolvimento integral dos pequenos e preparando-os para os desafios do futuro.

PALAVRAS-CHAVE: Arte; Musicalização; Educação Infantil; Desenvolvimento Integral; Ensino Criativo.

INTRODUÇÃO

A arte e a musicalização desempenham papéis essenciais no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, proporcionando experiências que vão muito além do simples aprendizado cognitivo. Essas práticas não apenas enriquecem o repertório intelectual dos pequenos, mas também são fundamentais para o desenvolvimento emocional, social e motor, promovendo uma aprendizagem holística que abrange diversas dimensões do ser. Através da arte, as crianças têm a oportunidade de explorar seu mundo interior e expressar seus sentimentos, pensamentos e percepções de maneira criativa. Esse processo de expressão artística fortalece a sua identidade, permitindo-lhes compreender e processar suas emoções, além de desenvolver uma maior autoconfiança e autonomia. Quando se envolvem em atividades como desenho, pintura, escultura ou dança, as crianças entram em contato com diferentes formas de expressão e aprendem a traduzir suas vivências pessoais para o mundo exterior, criando uma ponte entre o interior e o social.

A arte também desempenha um papel fundamental na construção da percepção estética das crianças, ajudando-as a desenvolver um olhar mais atento e sensível ao que está ao seu redor. O contato com diversas formas artísticas amplia sua capacidade de apreciar e interpretar o mundo de maneira mais complexa, fortalecendo a criatividade e o pensamento crítico. Segundo Eisner (2002), a arte favorece a capacidade de pen-

sar de maneira não-linear e a resolução de problemas de maneira criativa, habilidades que são valiosas em diversas situações da vida cotidiana.

A musicalização, por sua vez, oferece uma vivência rica de sons, ritmos e melodias, desenvolvendo habilidades auditivas e motoras essenciais para o amadurecimento cognitivo e afetivo das crianças. A música não só aprimora a percepção auditiva, mas também auxilia no desenvolvimento da memória, atenção e capacidade de concentração, fatores cruciais para o aprendizado. A prática musical estimula a coordenação motora fina e grossa, pois muitas vezes envolve movimentos corporais, como batidas de palmas, toques em instrumentos e a imitação de gestos rítmicos. Além disso, a musicalização proporciona um forte componente social, pois muitas atividades musicais são realizadas em grupo, incentivando a cooperação, o respeito mútuo e a partilha de ideias e sentimentos (Hallam, 2010).

Ao integrar a arte e a musicalização no cotidiano escolar, os educadores criam um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e enriquecedor, onde as crianças podem desenvolver uma gama de habilidades cognitivas, emocionais e sociais de maneira simultânea. Essas práticas contribuem não apenas para a formação de indivíduos mais criativos e sensíveis, mas também para o desenvolvimento de competências essenciais para uma convivência saudável e equilibrada em sociedade. A arte e a música, portanto, desempenham papéis complementares no processo de formação integral da criança, tornando-se ferramentas poderosas para o seu crescimento e preparação para os desafios da vida.

O envolvimento com a arte e a música na infância também favorece a socialização, já que muitas atividades artísticas e musicais são realizadas em grupo, promovendo o trabalho em equipe, a cooperação e o respeito ao outro. Essas práticas colaboram para o fortalecimento da autoestima das crianças, que se sentem valorizadas e reconhecidas por suas criações e participações. Além disso, a arte e a música ajudam a aprimorar habilidades motoras, como coordenação e destreza manual, aspectos fundamentais para o desenvolvimento físico das crianças, especialmente na Educação Infantil, quando essas competências estão em plena formação.

Este artigo busca investigar de maneira aprofundada como a arte e a musicalização contribuem para a formação integral das crianças, explorando as diversas maneiras pelas quais essas atividades favorecem a aprendizagem e o crescimento em várias áreas, desde a cognitiva até a emocional, social e motor.

Ao analisar o impacto da arte e da musicalização no desenvolvimento das crianças, o objetivo central é evidenciar a relevância de se incorporar essas práticas de forma planejada e sistemática no currículo da Educação Infantil. Tais atividades não devem ser vistas como meras complementações ou distrações, mas como ferramentas essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, influenciando diretamente sua formação cognitiva, emocional, social e motora. Quando essas práticas são estruturadas dentro de um currículo bem pensado, elas não só favorecem o aprendizado acadêmico, mas também contribuem para a construção de habilidades socioemocionais fundamentais, como a empatia, a colaboração, a autoconfiança e a capacidade de resolução de problemas.

A incorporação da arte e da música no dia a dia escolar permite que as crianças se expressem de maneiras únicas e criativas, desenvolvendo um senso de identidade e pertencimento. Além disso, elas aprendem a lidar com suas emoções e a interagir de forma mais harmônica com os outros, habilidades que são essenciais para a vida em sociedade. A musicalização, por exemplo, promove o trabalho em equipe, a escuta ativa e a disciplina, enquanto as atividades artísticas estimulam a imaginação, a inovação e o pensamento crítico.

Portanto, o reconhecimento da arte e da musicalização como ferramentas poderosas no processo de formação de indivíduos mais criativos, expressivos e empáticos é crucial. Essas práticas preparam as crianças para os desafios da vida, equipando-as com as competências necessárias para se tornarem adultos resilientes, sensíveis e bem-sucedi-

dos, tanto no aspecto pessoal quanto profissional. Ao considerar essas atividades como partes integrantes do currículo, os educadores têm a oportunidade de transformar a Educação Infantil em um espaço de aprendizado mais enriquecedor, que vai além do acadêmico e contribui para o desenvolvimento integral dos pequenos, preparando-os para um futuro mais consciente e equilibrado.

DESENVOLVIMENTO

A arte, enquanto expressão genuína do ser humano, é considerada um dos meios mais eficazes para estimular a criatividade e a imaginação das crianças, sendo fundamental no processo de formação infantil. Na Educação Infantil, a arte desempenha um papel central ao oferecer um vasto leque de possibilidades para que as crianças possam explorar e interagir com o mundo de maneira sensorial e emocional. De acordo com Vygotsky (1998), a arte é uma forma de linguagem que vai além das palavras, proporcionando um espaço onde as crianças podem expressar suas emoções, pensamentos e percepções de uma maneira simbólica, que ajuda na construção do conhecimento e na expansão de sua visão de mundo.

A prática artística oferece um meio único para as crianças se envolverem com o mundo ao seu redor de forma sensorial e emocional, estimulando o desenvolvimento cognitivo de maneira rica e diversificada. Ao participar de atividades como o desenho, a pintura, a escultura ou a modelagem, as crianças não apenas exercitam sua criatividade, mas também envolvem múltiplos sentidos, como a visão, o tato, o olfato e a audição. Essas experiências sensoriais intensas promovem a construção de novas conexões cerebrais, ampliando as capacidades cognitivas e facilitando a aprendizagem de conceitos abstratos. De acordo com Eisner (2002), o envolvimento com as artes permite que as crianças desenvolvam uma percepção mais aguçada do mundo, além de incentivarem o pensamento simbólico, essencial para a compreensão de conceitos complexos e para a construção do conhecimento.

Além de promover a estimulação sensorial, a prática artística também é fundamental para o desenvolvimento motor das crianças, especialmente no que diz respeito às habilidades motoras finas. Atividades como o uso de pincéis, a manipulação de argila ou o corte de papéis exigem coordenação e destreza manual, ajudando as crianças a aprimorar sua coordenação olho-mão e a desenvolver maior controle sobre os movimentos precisos. Segundo Hallam (2010), essas habilidades motoras são cruciais para atividades cotidianas e acadêmicas, como escrever, desenhar e manipular instrumentos. O desenvolvimento dessas capacidades motoras, portanto, é um dos muitos benefícios que a arte proporciona, contribuindo diretamente para a autonomia e a independência das crianças.

Além disso, a arte é um veículo eficaz para o desenvolvimento de múltiplas inteligências, como apontado por Gardner (2006) em sua teoria das inteligências múltiplas. A prática artística não apenas favorece a inteligência espacial, permitindo que as crianças percebam e manipulem formas e padrões, mas também a inteligência lógico-matemática, pois muitas vezes envolve noções de proporção, simetria e resolução de problemas. Através da arte, as crianças também têm a oportunidade de desenvolver a inteligência interpessoal, pois as atividades artísticas em grupo promovem a colaboração, a comunicação e o respeito às diferenças, habilidades essenciais para a interação social. Ao integrar tanto a expressão individual quanto a interação social nas atividades artísticas, as crianças têm a chance de explorar diferentes formas de comunicação, fortalecer suas competências emocionais e sociais, e adquirir uma compreensão mais profunda de si mesmas e do mundo ao seu redor.

Portanto, a prática artística não é apenas uma forma de expressão pessoal, mas também uma ferramenta poderosa no desenvolvimento cognitivo, motor e social das crianças. Ela oferece uma abordagem holística de aprendizagem, promovendo a construção de múltiplas habilidades que são essenciais para o crescimento integral e para a formação de indivíduos criativos, empáticos e aptos a enfrentar os desafios da vida cotidiana.

Além das habilidades cognitivas e motoras, a arte tem um impacto profundo no desenvol-

vimento emocional das crianças. Ela oferece um espaço seguro onde podem explorar e processar suas emoções, desenvolvendo uma maior consciência de si mesmas e dos outros. Eis uma das razões pelas quais a arte é uma ferramenta poderosa na Educação Infantil, pois ela permite que as crianças experimentem e reflitam sobre sentimentos e situações de maneira simbólica, favorecendo a compreensão de suas emoções e as relações interpessoais (Eisner, 2002).

Portanto, ao integrar atividades artísticas no currículo da Educação Infantil, educadores não apenas promovem o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras essenciais, mas também contribuem para a formação emocional e social das crianças, criando um ambiente de aprendizagem que respeita a individualidade e favorece o crescimento integral dos pequenos.

Atividades artísticas como o desenho, a pintura, a escultura, o teatro e a dança proporcionam às crianças a oportunidade de explorar uma variedade de materiais, formas, cores e movimentos, criando espaços ricos para a expressão pessoal e a comunicação não verbal. Essas experiências são essenciais para o desenvolvimento infantil, pois ajudam as crianças a expandirem suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Através da experimentação com diferentes formas artísticas, as crianças aprendem a trabalhar com novas ideias, além de se desafiarem a resolver problemas de maneira criativa e inovadora.

De acordo com Gardner (2006), essas atividades ajudam a cultivar a inteligência espacial e a capacidade de manipular objetos e materiais, desenvolvendo tanto a percepção visual quanto a motricidade fina. Por exemplo, ao desenhar ou pintar, as crianças são desafiadas a lidar com noções de proporção, simetria e equilíbrio, enquanto as experiências com escultura envolvem a exploração de dimensões tridimensionais e texturas. Essas práticas estimulam o pensamento crítico, já que as crianças são incentivadas a observar, comparar e analisar as obras de arte que criam ou interagem.

Além disso, atividades como o teatro e a dança oferecem oportunidades únicas para o desenvolvimento de habilidades sociais, pois as crianças precisam colaborar, ouvir e respeitar os outros durante os ensaios ou apresentações (Gardner, 2006). O teatro, em particular, permite que as crianças se coloquem no lugar do outro, desenvolvendo empatia e a capacidade de entender diferentes perspectivas. A dança, por sua vez, além de ser uma forma de expressão emocional, promove a consciência corporal e a coordenação motora, ao mesmo tempo em que incentiva a criatividade no uso do espaço e do movimento.

Essas práticas também são fundamentais para a formação de uma consciência estética nas crianças. Eisner (2002) defende que o envolvimento com as artes favorece a apreciação estética, pois permite que as crianças se conectem com as qualidades sensoriais e emocionais das obras que produzem ou observam. Ao se envolverem em processos artísticos, as crianças desenvolvem um gosto por beleza, harmonia e expressão, que são componentes fundamentais na construção de uma visão crítica e apreciativa do mundo ao seu redor.

Portanto, ao integrar atividades como o desenho, pintura, escultura, teatro e dança no ambiente educacional, os educadores proporcionam às crianças uma rica gama de experiências que vão além do simples aprendizado acadêmico, ajudando-as a desenvolver competências valiosas para o pensamento crítico, a resolução de problemas e a construção de uma consciência estética, além de promoverem seu bem-estar emocional e social.

Além de seu papel fundamental no desenvolvimento individual, a arte também se configura como uma excelente ferramenta para promover a socialização das crianças. Quando as crianças se envolvem em atividades artísticas em grupo, como trabalhos de pintura coletiva, dramatizações ou criações de cenários, elas têm a oportunidade de aprender a compartilhar ideias, a negociar e a respeitar as opiniões dos outros. De acordo com Vygotsky (1998), a interação social é crucial no processo de aprendizagem, pois é por meio do convívio com os outros que a criança constrói significados e expande suas capacidades cognitivas. A arte, ao ser trabalhada em conjunto, não apenas fomenta

a expressão pessoal, mas também contribui para a formação de habilidades sociais essenciais, como o trabalho em equipe, a empatia e a colaboração, essenciais para a convivência em sociedade. Assim, a arte se torna um espaço onde as crianças aprendem a se comunicar de diferentes formas, seja através de cores, formas ou movimentos, construindo um ambiente de aprendizagem que valoriza a interação e o respeito mútuo (Eisner, 2002).

Além disso, a musicalização oferece às crianças uma linguagem fundamental para o desenvolvimento humano: a música. A introdução precoce à música na infância tem sido associada a uma série de benefícios cognitivos e emocionais, que vão desde o aprimoramento das habilidades auditivas até o fortalecimento da memória e da capacidade de concentração (Gardner, 2006). A prática musical estimula a percepção de ritmo, melodia e harmonia, aspectos importantes para o desenvolvimento da linguagem e da coordenação motora. Através da musicalização, as crianças aprendem a ouvir de maneira mais atenta e a se expressar de forma mais articulada, desenvolvendo uma comunicação mais precisa e fluida. Além disso, a música está intimamente relacionada ao processamento emocional, ajudando as crianças a expressarem sentimentos e emoções de forma criativa, contribuindo assim para o seu equilíbrio emocional e psicológico (Hallam, 2010).

De acordo com estudos de Hallam (2010), a musicalização na infância também tem um impacto positivo na autoestima e no comportamento social das crianças. Ao participar de atividades musicais em grupo, as crianças desenvolvem uma sensação de pertencimento, ao mesmo tempo em que aprendem a cooperar e a colaborar com os outros. Essas experiências musicais coletivas também ajudam a criar uma conexão emocional entre as crianças, favorecendo a formação de laços de amizade e o fortalecimento da identidade social.

Portanto, a arte e a musicalização não apenas contribuem para o desenvolvimento individual das crianças, mas também são instrumentos poderosos para promover a socialização, o respeito às diferenças e o desenvolvimento de uma comunicação rica e expressiva. A integração dessas práticas no ambiente educacional tem efeitos profundos na formação emocional, cognitiva e social dos pequenos, preparando-os para uma vida de interação saudável e criativa.

A música ajuda a criança a entender e a organizar o tempo e o ritmo, desenvolvendo a percepção auditiva e a atenção. Através de canções, jogos e atividades que envolvem sons e movimentos, as crianças aprendem a coordenação motora, a noção de espaço e tempo, e a sequencialidade, aspectos importantes para o desenvolvimento do pensamento lógico.

Além disso, a musicalização favorece a expressão de sentimentos e emoções. Através de canções que falam de amor, alegria, tristeza ou superação, a criança é capaz de vivenciar e entender suas próprias emoções, promovendo o desenvolvimento emocional. A música também facilita a memória, pois muitas vezes as crianças aprendem letras de canções e ritmos, o que reforça suas habilidades cognitivas.

Integrar a arte e a musicalização no currículo da Educação Infantil é uma prática que deve ser estimulada pelos educadores. A combinação dessas duas áreas pode gerar experiências ainda mais ricas e significativas para as crianças. Por exemplo, atividades que envolvem criação artística com o uso de música, como a produção de desenhos ou esculturas inspiradas em canções, oferecem aos pequenos a oportunidade de explorar as várias formas de expressão ao mesmo tempo.

Além disso, os educadores podem promover ambientes ricos em estímulos artísticos e musicais, com brinquedos e instrumentos sonoros, que incentivem a exploração de sons e formas de se expressar artisticamente. A criação de espaços onde as crianças possam tanto pintar e desenhar quanto cantar e dançar torna o aprendizado mais dinâmico e interativo, respeitando as individualidades e ritmos de cada criança.

Apesar de a arte e a musicalização serem áreas essenciais para o desenvolvimento infantil, existem desafios para sua implementação eficaz no currículo educacional. A falta de formação específica dos educadores em algumas áreas da arte e da música, além da

escassez de materiais e infraestrutura adequada, pode dificultar a plena utilização desses recursos nas escolas.

No entanto, é imprescindível que as políticas educacionais e a sociedade como um todo reconheçam a importância da arte e da música para o desenvolvimento integral da criança. O apoio institucional e o investimento em programas de formação de educadores e na melhoria dos espaços educacionais são fundamentais para garantir que essas práticas se tornem efetivas e impactem positivamente o desenvolvimento dos alunos. A inclusão da arte e da música no currículo escolar não deve ser vista como um elemento secundário, mas como uma necessidade para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças. Isso implica em uma mudança de perspectiva, onde as políticas educacionais devem valorizar essas áreas como ferramentas centrais para a formação de cidadãos criativos, empáticos e críticos, capazes de lidar com os desafios do século XXI (Eisner, 2002; Hallam, 2010).

As políticas públicas de educação têm um papel crucial em garantir que a arte e a música sejam acessíveis a todas as crianças, independentemente de sua classe social, etnia ou localização geográfica. A criação de programas de formação contínua para educadores é essencial para que os profissionais possam integrar a arte e a música de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas. Segundo Vygotsky (1998), o desenvolvimento da criança está profundamente ligado às interações sociais e culturais, e a formação de educadores capacitados é um passo fundamental para assegurar que essas interações ocorram de forma rica e estimulante. Além disso, é necessário que as escolas disponham de recursos adequados, como materiais artísticos, instrumentos musicais e espaços apropriados, para que as atividades possam ser realizadas de maneira plena. A falta desses recursos pode limitar as possibilidades de aprendizado e prejudicar a qualidade da educação oferecida (Gardner, 2006).

Investir em arte e música nas escolas também envolve uma transformação na infraestrutura das instituições de ensino. A construção de espaços dedicados à expressão artística e musical, como salas de música, estúdios de arte e teatros, são fundamentais para proporcionar um ambiente propício à aprendizagem e à criação. A arquitetura e a organização do espaço escolar podem influenciar diretamente na forma como as crianças se envolvem com essas práticas. Estudos indicam que ambientes bem planejados, com acesso a materiais e recursos adequados, favorecem a criatividade e a expressão livre das crianças (Eisner, 2002).

Além disso, é necessário que a sociedade em geral compreenda os benefícios de uma educação que valorize a arte e a música. A integração dessas práticas no cotidiano escolar não deve ser vista como uma simples opção ou recurso extracurricular, mas como um elemento central no desenvolvimento das crianças. A formação de uma consciência coletiva sobre a importância dessas áreas no processo educacional é essencial para que os investimentos necessários sejam realizados de forma eficaz, garantindo que todas as crianças tenham a oportunidade de se beneficiar da arte e da música desde os primeiros anos de vida (Hallam, 2010).

Portanto, para que a arte e a música possam cumprir seu papel no desenvolvimento integral da criança, é necessário um esforço conjunto entre educadores, gestores educacionais, políticas públicas e a sociedade. O reconhecimento e o investimento nessas áreas são fundamentais para criar uma educação mais inclusiva, criativa e humanizadora, preparando as crianças para um futuro mais empático, crítico e inovador.

CONCLUSÃO

A arte e a musicalização são componentes essenciais no processo educativo da criança, pois desempenham um papel crucial no desenvolvimento integral, promovendo o crescimento cognitivo, emocional, social e motor. Ao envolver as crianças em atividades artísticas e musicais, elas têm a oportunidade de explorar e expandir suas capacidades de forma criativa e expressiva. Essas práticas não apenas favorecem o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a memória, mas também contribuem para a construção da identidade pessoal e social, pois oferecem às crianças meios para

comunicar sentimentos, pensamentos e experiências de maneiras que vão além da linguagem verbal.

A arte, seja por meio do desenho, da pintura, da escultura ou da expressão corporal, oferece às crianças a oportunidade de explorar materiais e conceitos de forma prática e tangível, permitindo que elas experimentem e reflitam sobre suas próprias emoções e percepções do mundo. Por meio da criação artística, as crianças desenvolvem habilidades cognitivas, como a percepção visual, a imaginação e o raciocínio abstrato, além de aprimorarem sua coordenação motora fina e sua capacidade de resolução de problemas. Da mesma forma, a musicalização, com sua ênfase no ritmo, na melodia e na harmonia, não só estimula a audição e a coordenação motora, mas também favorece o desenvolvimento de habilidades linguísticas, a atenção e a memória.

A integração dessas práticas no contexto escolar é de extrema importância para garantir que as crianças tenham acesso a um ambiente rico e estimulante desde os primeiros anos de vida. As interações sociais e culturais, como as experiências artísticas e musicais, são fundamentais para a construção do conhecimento e do desenvolvimento das crianças. A arte e a música oferecem oportunidades para que os pequenos se expressem de maneira autêntica, ao mesmo tempo em que aprendem a se comunicar e a colaborar com os outros, desenvolvendo a empatia e a capacidade de trabalhar em grupo. Essas práticas ajudam a formar crianças mais criativas, confiantes e emocionalmente equilibradas.

Para que esse potencial se realize plenamente, é necessário um compromisso conjunto de educadores e gestores educacionais, visando a criação de ambientes favoráveis à educação artística e musical. Isso implica não apenas na inclusão dessas práticas no currículo escolar, mas também na formação contínua dos profissionais da educação, que devem ser capacitados para integrar as artes e a música de maneira eficaz e significativa no cotidiano escolar. Além disso, é essencial garantir que as escolas disponham de recursos adequados, como materiais artísticos, instrumentos musicais e espaços dedicados, para que as atividades possam ser realizadas de forma plena e com qualidade.

Portanto, a arte e a musicalização não devem ser vistas como atividades complementares ou secundárias, mas como elementos centrais no desenvolvimento integral da criança. Sua integração no processo educativo, de forma planejada e consistente, é crucial para a formação de indivíduos criativos, expressivos e socialmente competentes, preparados para enfrentar os desafios do mundo de maneira mais plena e equilibrada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 1998.

EISNER, E. W. The arts and the creation of mind. Yale University Press, 2002.

GADOTTI, Moacir. Educação e Prática Social. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ARDNER, H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic Books, 2006.

HALLAM, S. The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. International Journal of Music Education, 2010.

SILVA, Maria de Fátima. A importância da música na educação infantil. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Educacional, 2010.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. Martins Fontes, 1998.

RESUMO
Muitas vezes, em uma simples pesquisa em um buscador da internet, é comum que os termos Marketing Social e Societal venham cunhados como sinônimos. Com o intuito de mostrar ao público consumidor que há discrepâncias e semelhanças nessas duas terminologias, realizou-se uma pesquisa que teve como objetivo entender como cada um desses dois tipos de marketing foram originados e como cada um deles se comporta quando aplicados em uma peça publicitária. Por meio de uma entrevista estruturada, buscou-se compreender como é a percepção do público ao consumir, determinados tipos de propagandas que possuem esses tipos de Marketing empregados. Os resultados foram capazes de mostrar que os consumidores finais estão atentos às estratégias aplicadas nas campanhas e evidenciaram que além das diferenças que permeiam o Marketing Social/Societal, é necessário que as companhias em geral apresentem fatores e causas sociais que realmente despertem o sentido do coletivismo.

PALAVRAS-CHAVES: Marketing Social. Marketing Societal. Publicidade brasileira.

ABSTRACT
Often, in a simple search on an internet search engine, it is common for the terms Social Marketing and Societal Marketing to be coined as synonyms. In order to show the consumer public that there are discrepancies and similarities in these two terminologies, a study was carried out with the aim of understanding how each of these two types of marketing originated and how each one behaves when applied to an advertising piece. By means of a structured interview, the aim was to understand how the public perceives certain types of advertisements that use these types of marketing. The results were able to show that end consumers are attentive to the strategies applied in the campaigns and showed that in addition to the differences that permeate Social/Societal Marketing, it is necessary for companies in general to present social factors and causes that really awaken the sense of collectivism.

KEYWORDS: Social Marketing. Societal Marketing. Brazilian advertising.

INTRODUÇÃO

Diariamente acompanha-se, nos diversos meios de comunicação, as catástrofes climáticas e as mudanças que estão ocorrendo, de forma rápida e intensa, no meio ambiente e no clima mundial como um todo. Nunca se viu mudanças tão rápidas e com efeitos tão devastadores como tem ocorrido nos últimos anos, sejam no meio ambiente ou no tão debatido assunto recente do aquecimento global no planeta.

Para que seja evidenciada essa mudança, basta que seja feito uma análise das variações climáticas atuais, ou uma análise das áreas verdes e matas intactas de hoje comparadas há anos, e de uma das principais consequentes de muitos problemas relacionados com o ambiente: o número de fábricas e indústrias existentes atualmente comparadas com as existentes anteriormente.

A Europa, segundo pesquisas cientificas, tem sido castigada por ondas de calor de até 40 graus centígrados, ciclones e tempestades, principalmente na costa sul e sudeste com maiores frequências, o número de desertos aumenta com o passar dos anos, calotas polares estão derretendo mais facilmente (fator este que acarreta o avanço dos oceanos sobre cidades litorâneas), e inúmeros outras ameaças presentes ao meio ambiente são constantes no cotidiano.

Diante destes preocupantes fatores, pode-se questionar: Quais as principais causas de todos os problemas que o meio ambiente está sofrendo?

Um dos principais fatores, segundo pesquisadores, diz respeito ao aquecimento global, este, decorrente de fatores menos significativos, mas que desencadeiam o aquecimento e, consequentemente, os problemas

oriundos deste. Estudiosos do clima mundial afirmam que este aquecimento global está ocorrendo em função do aumento de poluentes, principalmente da queima de gases e combustíveis, como gasolina e diesel, que estão cada vez mais presentes no meio ambiente. O desmatamento desenfreado e as queimadas de florestas e matas nativas também contribuem para o processo degradável.

Embora este fenômeno ocorra de forma mais evidente nos grandes centros e cidades, já se podem verificar suas consequências em níveis globais, como pequenas cidades e até mesmo áreas rurais.

O capitalismo contínuo e a busca incessante por lucros e resultados satisfatórios para as empresas fazem com que as pessoas coloquem a natureza, as cidades onde vivem, os próprios recursos naturais num segundo plano.

Se verificarmos alguns dos principais problemas existentes nos países em desenvolvimento, verifica-se, além dos problemas ambientais já citados, a marginalidade, a corrupção, a desigualdade social, entre outros problemas que estão interligados, ocasionando um baixo índice de satisfação da população com o ambiente em que vivem.

Desta forma, é de suma importância que empresas e pessoas invistam mais nas questões sociais do país, que sejam investidos mais recursos nas áreas de Pesquisa e Desenvolvimento, principalmente nos setores industriais, cujos processos de fabricação são altamente poluidores na grande maioria dos casos, restringindo ou até mesmo arcando com os custos dos danos causados ao meio ambiente. É preciso novos métodos e estruturas para as empresas, onde os empresários devem estar conscientes da necessária redefinição dos planos e metas econômicas e sociais, atingindo uma perfeita harmonia entre os recursos naturais disponíveis com os necessários ao processo produtivo.

RESPONSABILIDADE SOCIAL

Atualmente, é cada vez mais comum ouvir, ler e até mesmo se deparar com empresas que destinam parte dos seus negócios voltados para a sociedade. A essa atenção voltada ao meio social, seja por meio de práticas conservacionistas do meio ambiente, ou de contribuições beneficentes às classes mais necessitadas, caracteriza-se como uma responsabilidade das empresas perante a sociedade.

Muitos fatores contribuíram para a ascensão do tema. Mudanças ocorridas, principalmente nas últimas duas décadas, no contexto socio político-econômico, tais como: avanços tecnológicos e de gestão, taxas de desemprego crescentes, exclusão social, questões relacionadas aos impactos negativos causados ao meio ambiente, mercado consumidor cada vez mais exigente e participativo, dentre outros, desenharam um novo panorama mundial, voltado para as questões de cunho social.

Já Ashley (2002) afirma que:

> o crescente aumento da complexidade dos negócios, principalmente em decorrência do processo de globalização e da velocidade das inovações tecnológicas e da informação, impõe ao empresariado nacional uma nova maneira de realizar suas transações.

Atualmente, dada a relevância do tema, a Responsabilidade Social deixou de ser uma opção para tornar-se fator estratégico na política governamental das empresas. Quando se aborda o tema, decorrem discussões acerca da ética empresarial ligada ao marketing social, por exemplo.

Cabe, inicialmente, elencarmos alguns conceitos e um breve histórico com relação à responsabilidade social, voltada neste artigo às empresas de modo geral.

Segundo o Instituto ETHOS, a Responsabilidade Social passa a ser percebida no Brasil a partir da década de 80, onde o país passa por crises inflacionárias, deixando o crescimento econômico como indicador principal do país, passando a dar certa ênfase para as ações e investimentos sociais por parte de certas empresas.

Já na década de 90, começam a aparecer os primeiros movimentos sociais da época, com a finalidade de demonstrar a realidade da situação socioeconômica do país, demonstrando as desigualdades existentes, a miséria, fome e o abuso do meio ambiente por parte das empresas para a comercializa-

ção se seus produtos.
Destacam-se, nesta época, o sociólogo Herbert de Souza – Betinho -, o qual incentivou campanhas de combate à fome, a publicação de balanços sociais por parte das empresas entre outros movimentos. O grupo de Institutos, Fundações e Empresas – GIFE, também veio a se destacar nesta época, incentivando as empresas e organizações a darem uma maior atenção para a sociedade em geral.
No ano de 1988, surgiu o Instituto ETHOS de responsabilidade social, fazendo com que as pessoas s aproximassem mais das ações sociais elaboradas pelas empresas, atreves de publicações, congressos, etc.
Segundo o Instituto ETHOS, o conceito de responsabilidade social está se ampliando, passando da filantropia, que é a relação socialmente compromissada da empresa com a comunidade, para abranger todas as relações da empresa. Logo, há uma relação direta com seus colaboradores, acionistas, concorrentes, o meio ambiente e as organizações públicas e estatais, reforçando desta forma suas relações para com estes e atingindo um nível social visto por grande parte de seus consumidores.
Para o Instituto ETHOS de Responsabilidade Social (2000), a gestão empresarial que tenha como referência apenas os interesses dos acionistas revela- se insuficiente no atual mercado. Os tempos atuais requerem uma gestão balizada pelos interesses e contribuições de um conjunto maior de partes interessadas, envolvendo os demais públicos da empresa. De acordo com o ETHOS1, "a busca de excelência pelas empresas passa a ter como objetivos a qualidade nas relações e a sustentabilidade econômica, social e ambiental".
Desta forma, ao agir e praticar ações privilegiando a transparência nas atividades da empresa - considerando-se a ética e qualidade nas relações com aqueles que a empresa mantém contato direto e indireto, tais como fornecedores, clientes, investidores etc. - é um fator que legitima a organização na sociedade e agrega valores positivos à imagem empresarial. Para o ETHOS1:

Empresas socialmente responsáveis estão mais bem preparadas para assegurar a sustentabilidade a longo prazo dos negócios, por estarem sincronizadas com as novas dinâmicas que afetam a sociedade e o mundo empresarial... A empresa é socialmente responsável quando vai além da obrigação de respeitar as leis, pagar impostos e observar as condições adequadas de segurança e saúde para os trabalhadores, e faz isso por acreditar que assim será uma empresa melhor e estará contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa.

Percebe-se que, num país onde a mortalidade das empresas é acentuada, não basta satisfazer as obrigações primárias para a sustentabilidade de uma empresa no mercado. Verifica-se que, mesmo com as altas cargas tributárias existentes no Brasil, a concorrência acirrada, violência, desigualdades sociais, enfim, os problemas que todos então fartos de ouvir, empresas consigam encontrar soluções e formas de beneficiar a sociedade, papel este que o país ou os estados não conseguem desempenhar de maneira satisfatória.
Os fatores que têm impulsionado as empresas brasileiras em especial, a ampliação dos conceitos de responsabilidade social são as enormes desigualdades sócias vividas pela população, a ação social dos concorrentes e empresas estrangeiras e a expectativa das comunidades e funcionários sobre o enquadramento da empresa na sociedade, sendo bem vista por toda população.

CONCEITO
Com a finalidade de uma melhor compreensão deste artigo, é necessário que sejam apresentados alguns conceitos com referência ao principal tema deste trabalho. Muitos autores colocam diversos pontos de vista quando referenciam a responsabilidade social.
O conceito de responsabilidade social empresarial foi lançado no Conselho Empresarial Mundial para o Desenvolvimento Sustentável em 1998, na Holanda. De acordo com Silva (2001, p.18), tal conceito diz que a:

responsabilidade social corporativa é o comprometimento permanente dos empresá-

rios de adotar um comportamento ético e contribuir para o desenvolvimento econômico, melhorando simultaneamente, a qualidade de vida de seus empregados e de suas famílias, da comunidade local e da sociedade como um todo.

Já, para Melo Neto e Froes (1999 p.78):

a responsabilidade social de uma empresa consiste na sua decisão de participar mais diretamente das ações comunitárias na região em que está presente e minorar possíveis danos ambientais decorrente o tipo de atividade que exerce. Os autores colocam ainda os principais vetores da responsabilidade social de uma empresa: Apoio ao desenvolvimento da comunidade onde atua; Preservação do meio ambiente; Investimento no bem-estar dos funcionários e seus dependentes; Comunicações transparentes; Retorno aos acionistas; Sinergia com os parceiros; Satisfação dos clientes e / ou consumidores.

De acordo com o conceito, pode-se acrescentar que todo recurso que a empresa retira do meio ambiente pertence à sociedade. Ao usufruir estes recursos em benefício próprio, às empresas contraem uma dívida social. Portanto, pode-se evidenciar a responsabilidade social como um compromisso da empresa com relação à sociedade e à humanidade em geral, e uma forma de prestação de contas do seu desempenho, baseada na apropriação e uso de recursos que pertencem ao meio ambiente. Logo, se a organização obtém recursos da sociedade, é seu dever restituí-los não apenas sob a forma de produtos manufaturados, mas principalmente sob a forma de ações sociais que visem beneficiar a sociedade e apresentar soluções e até mesmo resolver certos problemas que atingem a comunidade em geral.

Mas não basta as empresas visarem somente o meio ambiente como forma de responsabilidade social, é necessário que as organizações tenham foco nas necessidades da sociedade.

Deste ponto de vista, uma visão mais abrangente é proposta por Ashley et al (2002, p.6), o qual definem a "responsabilidade social como toda e qualquer ação que possa contribuir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade".

É muito comum ver empresários e empresas divulgando nos meios de comunicação a participação ou o apoio a projetos sociais, através de doações. No entanto, a questão da responsabilidade social abrange muito mais do que simples doações financeiras ou materiais. De acordo com Grajew (1999, p.1-8), trata-se "da relação ética, da relação socialmente responsável da empresa em todas as suas ações, em todas as suas políticas, em todas as suas práticas, em todas as suas relações", sejam elas com o seu público interno ou externo.

MARKENTING SOCIAL E RESPONSABILIDADE SOCIAL

A grande diferença entre o Marketing social e responsabilidade social é que o Marketing social tem como objetivo a mudança de comportamento da sociedade para com o bem-social utilizando ferramentas mercadológicas e técnicas de Marketing, a responsabilidade social é a preocupação que as empresas, pessoas e governo tem pelo social, a responsabilidade veio para ficar e que tem se transformado em um novo critério de excelência e qualidade para as empresas.

O Marketing social deve ser incorporado na estratégia da empresa, no atual ambiente mercadológico, no qual o processo de globalização como mais um desafio a ser vencido pelas corporações principalmente por meio da busca de produtividade é essencial ter em mente a reputação. A sociedade está mais ativa, e isto exige que as companhias interajam mais com as comunidades nas quais estão presentes.

É fundamental para o processo de gerenciamento de sua marca abrir canais de comunicação com a sociedade. Essa nova postura adotada pela sociedade, que vigia de forma mais constante as ações de empresa que associam suas marcas às questões sociais. Resultando que, conceitualmente certo ou errado, o Marketing passou a fazer parte do jargão administrativo, comercial, político e até filantrópico do país.

Por falar em filantrópico é preciso também

que seja utilizado com eficácia, o que equivale a dizer que as instituições que o adotam como modelo social, deverá repensar este modelo, por um autossustentável, já que hoje o mercado não aceita empresas que não busquem lucro, seja quantitativo ou lucro -social. Com relação ao Marketing social as instituições que o adotam com técnica ou filosofia mercadológica devem aprender a explorar as suas potencialidades como um conjunto de instrumentos que, acima de tudo, contribui para o bem-social e como consequência para o aumento de sua produtividade e rentabilidade.

Esse conceito, conforme Kotler (2000), é uma orientação da administração que visa a proporcionar satisfação do cliente e o bem--estar do consumidor final em longo prazo, como a solução para satisfazer aos objetivos e as responsabilidades da organização.

Algumas premissas subjacentes ao conceito:

- A missão principal da organização é criar clientes satisfeitos e saudáveis e contribuir para a qualidade da vida.
- A organização procura constantemente melhores produtos, definidos em termos de atração e benefícios para os clientes. Está pronta a promover os benefícios que são do interesse dos consumidores, mesmo se eles não estiverem conscientes disso.
- A organização evita aqueles produtos que não se enquadram dentro dos melhores interesses do cliente.
- Os consumidores apoiarão aquelas organizações que demonstrarem preocupação para com a sua satisfação e bem-estar social, formando o conceito do consumidor responsável.
- Dentre os demais conceitos de Marketing e o conceito de Marketing societal, fica claro a evidência de que este último é o mais completo aos interesses da sociedade, uma vez que nele é adicionado um fator importante, que é o bem-estar do consumidor e do público em longo prazo.

Porém, é fundamental para seu pleno sucesso, algumas mudanças nas perspectivas da organização, a fim de incluir mais participação de Marketing e resultado a longo prazo, segundo Kotler (2000). A responsabilidade do Marketing social exige a inclusão de quatro considerações na tomada de decisão:

- desejo dos consumidores
- interesses dos consumidores
- exigências das empresas
- bem-estar social.

Porém tem outras definições de Marketing social, conforme Vaz, (1995, p.280):

- Marketing social é a modalidade de ação mercadológica institucional que tem como objetivo principal atenuar ou eliminar os problemas sociais, as carências da sociedade relacionadas principalmente às questões de higiene e saúde pública, de trabalho, educação, habitação, transporte e nutrição, Já Kozel, o Marketing social cria e administra todo o processo, cujas ações e resultados passam a construir valores que se agregam aos produtos. O assistencialismo, mesmo se efetuado de forma sistemática, pouco agrega ao conceito da empresa, pois ela não gerencia nem detém a autoria e o controle do processo.

Kotler (2000) coloca que a o Marketing social é uma estratégia de mudança de comportamento. Ele combina os melhores elementos das abordagens tradicionais da mudança social em um esquema integrado de planejamento e ação, além de aproveitar os avanços na tecnologia das comunicações e na capacidade do Marketing.

Somente poderá ser implementado o Marketing social em uma organização quando existir uma mudança de comportamento internamente aos valores e cultura da empresa com base nos princípios éticos e de responsabilidade social em todo seu processo produtivo, administrativo e comercial para que possa refletir externamente no mercado como imagem da marca por meio do Marketing social (Kotler, 2000).

MARKETING SOCIAL E O MARKETING TRADICIONAL

O marketing social difere-se do marketing tradicional em diversos aspectos, principalmente porque influenciar consumidores a trocar seus hábitos e métodos é bem diferente a trocar um produto por outro semelhante de marca diferente.

Segundo Sina, Souza (1999, p.38), as diferenças entre o marketing tradicional e o marketing social ficam mais claras a partir de seus

objetivos. Enquanto o marketing tradicional busca facilitar trocas para atender desejos e necessidades dos clientes, com objetivo principal de lucro, o marketing social busca modificar as atitudes ou comportamentos de mercado-alvo específicos, atendendo interesses destes e da sociedade como um todo, "apesar de ambos utilizarem os mesmos instrumentos e compartilharem o conceito de marketing vinculado à relação de troca, os resultados a serem atingidos são divergentes".

TIPOS DE MARKENTING SOCIAL

Grande parte das empresas desenvolve projetos sociais traçando objetivos e metas a serem alcançadas. Neste artigo, é de fundamental importância que sejam colocados dois, dos principais objetivos a serem atingidos pelas empresas.

Para Melo Neto e Froes (1999), o primeiro diz respeito à filantropia exercida por parte das empresas. Esta se caracteriza por ações de doações de produtos fabricados pela própria empresa ou até mesmo valores em dinheiro arrecadados e repassados para entidades carentes e necessitadas O segundo objetivo trata das ações estratégicas de marketing desenvolvidas com base em ações sociais. Ao exercer a filantropia junto às entidades beneficentes, as empresas promovem ações de marketing, divulgando seus produtos e marcas no mercado através de ações sociais que trazem benefícios para a sociedade mais necessitada.

Tendo em vista os principais objetivos descritos acima, é relevante que seja colocado também as principais modalidades referentes ao marketing social adotados pelas empresas, dando ênfase aos principais objetivos com relação a cada tipo de marketing.

MARKENTING DA FILOTROPIA

Segundo Melo Neto e Froes (1999), consiste na doação de produtos ou valores monetários para entidades, visando à divulgação da marca e uma imagem positiva para a empresa. As principais características do marketing filantrópico são:

- Promovem a imagem do empresário como grande benfeitor e alguém dotado de grande sensibilidade para os problemas sociais;
- Divulgam e reforçam a imagem da empresa doadora como entidade benfeitora e dotada de espírito filantrópico;
- Buscam o apoio do governo, a preferência do consumidor, o respeito dos clientes e a admiração dos seus funcionários e o apoio da comunidade;
- Não estão direcionadas para o marketing da empresa;
- Atenuam o estereótipo social de empresa que obtém lucro final.

MARKENTING DE PATROCINIO DOS PROJETOS SOCIAIS

Para Melo Neto e Froes (1999), existem dois tipos de patrocínio de projetos sociais: o patrocínio de projetos sociais de terceiros e o patrocínio de projetos sociais próprios.

No primeiro, temos as empresas que atuam juntamente com o governo no financiamento de suas ações sociais. Já, com relação ao patrocínio de projetos sociais próprios, as empresas, através de seus institutos e fundações sociais, criam seus próprios projetos e os implementam com recursos próprios.

Algumas das principais características do marketing de patrocínio são:

- Buscam retorno de imagem e de vendas;
- Valorizam as ações do seu projeto como instrumento de fidelização de clientes, captação de novos clientes, aproximação com o mercado, melhoria do relacionamento com os fornecedores, distribuidores e representantes e abertura de novos canais de venda e distribuição;
- Visam à maximização do retorno publicitário e a potencialização da marca.

MARKETING DE RELACIONAMENTO COM BASE EM AÇÕES SOCIAIS

Para Melo Neto e Froes (1999), nesta forma de marketing a empresa utiliza seus funcionários para orientar seus clientes, como usuários de serviços sociais, estreitando dessa forma o seu relacionamento com seus clientes e parceiros. Apresenta como principais características:

- Fidelização de clientes;
- Promoção do produto e da marca;
- Uso da força de vendas e representantes como "prestadores de serviços sociais".

MARKENTING DE PROMOÇÃO SOCIAL DO PRODUTO E DA MARCA

Consiste no licenciamento do nome ou logo de uma entidade sem fins lucrativos em troca de uma porcentagem no faturamento, agregando desta forma valor social ao seu negócio e consequentemente elevando as vendas de seus produtos. Como principais características, podem-se destacar as seguintes:

- Agregar valor à marca ou produto através da incorporação do social;
- Confere atributos sociais ao produto;
- Confere status de socialmente responsável para a marca e o produto.

MARKETING COORPORATIVO

O conceito marketing social corporativo surgiu da evolução do conceito marketing social. Este, por sua vez, surgiu em 1971, para descrever o uso de princípios e técnicas de marketing para a promoção de uma causa, ideia ou comportamento social (Kotler, 2000). Segundo (Schroeder, 2004), o marketing social nasceu da intersecção entre a necessidade do marketing em se ocupar dos interesses da sociedade e da aplicabilidade da disciplina em qualquer atividade humana. O objetivo é adequar os indivíduos a uma conduta, hábito ou padrão comportamental que melhor satisfaça as necessidades identificadas como causas ou ideais sociais.

As críticas ao marketing social são embasadas justamente neste objetivo, pois este pode ser manipulativo e potencialmente antiético ao fornecer subsídios para influir na opinião pública sobre as questões sociais, devendo, portanto, limitar- se a atuar somente onde há a existência de mercados, com trocas e preços, ou seja, dentro de um conceito ortodoxo de marketing orientado apenas para organizações lucrativas (Samara e Morsch, 2005). Apesar destas críticas, e do fato de normalmente o produto promovido pelo marketing social ser uma ideia ou programa que combate atitude considerada muitas vezes agradável pelo público-alvo, as campanhas em marketing social proliferam, por exemplo, nas questões antitabagista e de moderação no consumo de bebidas alcoólicas (Schroeder, 2004).

Cabe aqui salientar a diferença entre os conceitos de marketing de causa social e marketing social corporativo. Utilizando a proposta presente no trabalho de Cobra (1986), adota-se que o denominado marketing de causa social representa a atividade social pontual, segundo a qual uma empresa com um produto ou serviço a ser comercializado estabelece que uma parte das vendas de determinado produto ou serviço será direcionada à uma causa, ou variedade de causas. A participação do consumidor, neste caso, determina o montante a ser doado à causa. Já Massó (1998, p.62) define que:

> o marketing social corporativo engloba as atividades que são desenvolvidas continuamente por uma empresa ou setor, com o objetivo de conquistar o compromisso dos consumidores com um determinado comportamento de interesse social, favorecendo simultaneamente e de forma direta, a imagem da empresa e sua posição no mercado, e os consumidores.

Segundo Saiz (2005), o marketing social corporativo surgiu quando as empresas perceberam que, caso planejassem melhor e desenvolvessem de forma mais duradoura as atividades que antes eram executadas no marketing de causa social de maneira esporádica e dispersa, estas poderiam ser convertidas em um componente poderoso da estratégia de marketing. As atividades sociais, que tinham o propósito simples de responder a questões ou compromissos referentes a uma causa pontual, tornaram-se, no marketing social corporativo, atividades contínuas, e o montante doado independente da participação do consumidor. E uma vez incluídas nas estratégias de marketing, são utilizadas para trabalhar conceitos como valor, o posicionamento e a marca da corporação.

Assim, com base no exposto acima, pode-se inferir que os esforços de marketing social corporativo se incluem, então, entre os fatores que, na forma de influências psicológicas, afetam o consumidor em sua busca pela satisfação de suas necessidades ou desejos, assim como na formação da atitude em relação à marca (Samara e Morsch, 2005). O sentimento de pertencer a um grupo de pes-

soas que apoia causas sociais e ambientais, através do consumo de produtos e serviços produzidos por empresas éticas e socialmente responsáveis, traz a satisfação destas necessidades de pertencimento, estima e autorrealização.

CONCLUSÃO

É contundente a importância das empresas em serem socialmente responsáveis e assim, virem a contribuir para o bem comum da sociedade. Sociedade essa que consome seus produtos e serviços promovendo o engrandecimento de sua meta empresarial, visualizando com maestria seu objetivo de sustentabilidade entrelaçada a uma economia globalizada.

A cerca deste parâmetro de gestão empresarial, a responsabilidade social expande suas ramificações de abrangência, e reforça a sua marca através do marketing social. Este instrumento vem sendo constantemente utilizado pelas organizações como uma estratégia empresarial e por assim dizer, derivando em uma forma que estabelece meios comunicativos que divulguem as ações sociais das empresas.

É evidente que os consumidores atuais preferirem investir em empresas que possuam diretrizes embasadas em atos socialmente responsáveis em sua organização contribuindo para uma melhoria e o bem-estar de toda uma sociedade. Sendo assim, as empresas que buscam em programas de responsabilidade social benefícios para reforçarem a sua imagem no mercado, consequentemente valorizam a marca, aumentam as vendas e, majoram sua lucratividade.

Desta forma, é de fundamental relevância para as empresas a divulgação das ações sociais através dos balanços sociais, destacando o importante papel do profissional contábil na execução de um balanço social transparente, fiel e claro para que todos possam evidenciar as ações que a empresa realiza junto à sociedade e ao meio ambiente.

Já, o termo marketing social passou a ser centrada para assinalar noções de responsabilidade social bastante diversas. Mas mesmo havendo esses contrassensos entre a verdadeira definição da expressão é importante afirmar que no transcorrer da vida empresarial, o marketing social acresce um valor diferencial para a marca e os produtos por ela representados. Isso confere um aumento da vantagem competitiva da empresa perante o mercado.

A priori, o marketing social acaba por corroborar a divulgação das ações sociais e consequentemente os resultados que as empresas venham adotar. É indubitável que os consumidores estão dispostos a pagar mais por produtos de empresas que estão arraigadas em programas sociais e que acabam trazendo retorno e benefícios. Benefícios estes tanto para o meio ambiente, quanto para uma sociedade.

Preocupar-se com o social é humanamente ético e transparente. Ações sociais empresariais embasadas em uma perspectiva transformadora para uma sociedade por ora já tão invadida pelo 'esquecimento' governamental tendem a trazer bons frutos. Além de ser benéfico à população é também favorável a própria organização, que através dessas metas sociais acaba por fortalecer, também, a sua marca em um mercado econômico já tão competitivo.

REFERÊNCIAS

ASHLEY, Patrícia Almeida et al. Ética e responsabilidade social nos negócios. São Paulo: Saraiva, 2002.

COBRA, Marcos. Marketing essencial. São Paulo: Atlas, 1986.

GRAJEW, O. O que é Responsabilidade Social? In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EMPRESAS E RESPONSABILIDADE SOCIAL, Ribeirão Preto, novembro/1999. Disponível em: http: // www.ethos.org.br. Acesso em: [2007]. 1 p. e 8 p.

KOTLER, Philip. Administração de Marketing: a edição do novo milênio. São Paulo: Prentice Hall, 2000.

KROETZ, Cesar Eduardo Stevens. Balanço Social: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2000.

LAS CASAS, Alexandre Luzzi. Marketing: con-

ceitos, exercícios e casos. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

MASSÓ, R. G. El benefício de compartir valores: marketing social corporativo, una nueva estratégia para diferenciar las marcas. Bilbao: Deusto, 1998.

MELO NETO, Francisco P. de. e FROES, César. Responsabilidade social & cidadania empresarial. 2. ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

SAIZ, F. J. B. Marketing social corporativo: la acción social de la empresa. Madri: Pirâmide, 2005.

SAMARA, B. S.; MORSCH, M. A. Comportamento do consumidor: conceitos e casos. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

SCHROEDER, J. T.; SCHROEDER, I. Responsabilidade Social Corporativa: limites e possibilidades. RAE eletrônica, v.3, n.1, Art. 1, p.1-10, 2004.

SILVA, R. D. da O melhor caminho, para àquele que deseja trilhar o rumo da responsabilidade social e do marketing social. Monografia de Conclusão de Curso (Graduação em Administração de Empresas) – Departamento de Administração, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001. p. 5-37.

SINA SOUZA, Amália. e SOUZA, Paulo S. Baptista de. Marketing social: uma oportunidade para atuar e contribuir socialmente no terceiro setor. São Paulo: Crescente Editorial, 1999.

TACHIZAWA, Takeshy. Organizações não governamentais e terceiro setor. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VAZ, Gil Nunes. Marketing institucional: o mercado de ideias e imagem. São Paulo: Pioneira, 1995.

KARKOTLI. G.R. Importância da responsabilidade social para implementação do marketing social nas organizações. 2002.98f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

A ESCOLA E A VIOLÊNCIA

CLEIDELI DA SILVA BRUNELLI

RESUMO
Com esse artigo queremos mostrar que a educação começa com a família que é o primeiro pilar para que ela aconteça, dando continuidade na escola que é responsável pela formação e preparação do educando para que este possa atuar com civilidade na sociedade em que está inserido. A violência nas escolas tem se tornado um dos problemas mais sérios enfrentados pela educação, refletindo ainda em outros espaços sociais, nos quais a pessoas se tornam testemunhas e vítimas. A pobreza, violência doméstica, alcoolismo, dependência tóxica, promiscuidade, desagregação familiar, demissão do papel educativo dos pais, são as principais causas que deterioram o ambiente familiar. Pessoas que vivem esses problemas familiares são alvos fáceis de violência. Existem famílias que participam diretamente na violência que ocorre nas escolas, pois acusam os professores de não conseguirem "educar" seus filhos, instigando assim a agressividade e agredindo professores e funcionários. Atualmente, a intolerância e a agressividade apresentam-se como uma constante no cotidiano da população e a escola torna-se uma alternativa, não para operar milagres em um mundo de incertezas e perplexidades, mas pela compreensão dos problemas para que se possa equacioná-los. Para essa pesquisa estudamos autores como: SPOSITO (2001); DUTRA (2007); GOENAGA (1998), entre outros. Esses autores tornaram possível atrelar esse artigo ao Projeto Político e Pedagógico da unidade escolar.
Palavras-chave: Educação; Escola; Violência; Família.

ABSTRACT
With this article we want to show that education begins with the family, which is the first pillar for it to happen, continuing the school that is responsible for the education and preparation of the student so that he can act with civility in the society in which he is inserted. Violence in schools has become one of the most serious problems facing education, reflecting on other social spaces, in which people become witnesses and victims. Poverty, domestic violence, alcoholism, toxic dependence, promiscuity, family breakdown, dismissal of parents' educational role, are the main causes that deteriorate the family environment. People who experience these family problems are easy targets for violence. There are families that participate directly in the violence that occurs in schools, as they accuse teachers of failing to "educate" their children, thus instigating aggression and assaulting teachers and employees. Currently, intolerance and aggressiveness appear as a constant in the daily lives of the population and the school becomes an alternative, not to work miracles in a world of uncertainties and perplexities, but by understanding the problems so that they can be solved. . For this research we studied authors such as: SPOSITO (2001); DUTRA (2007); GOENAGA (1998), among others. These authors made it possible to link this article to the Political and Pedagogical Project of the school unit.
Keywords: Education; School; Violence; Family.

INTRODUÇÃO

Na atualidade, a mídia e os meios de comunicação audiovisual retratam cenas violentas a todo instante, incluindo a violência que acontece na escola. Mostra, porém que os papeis estão mais do que invertidos, visto que no passado eram os professores que tinham métodos violentos para lidar com os alunos, e, agora, esses educadores é que sofrem com as agressões vindas por parte dos alunos e de seus familiares. Sem falar na pressão que o sistema educacional exerce, apontando todos os problemas da educação como sendo culpa dos educadores.

A violência é um problema que atinge nossa sociedade, em sua grande maioria é protagonizada por jovens que adquirem formas diferentes de se vestir, agir ou pensar.

Precisamos pensar em violência como uma forma de abrir os olhos para compreender e erradicar a sua presença, porque ela se manifesta de diversas formas: física, sexual ou

psicológica (negligência e abandono).

Qualquer tipo de violência tem consequências a curto e a longo prazos, e elas variam de problemas físicos à conduta criminal e violenta, no futuro. Enquanto sociedade precisamos nos conscientizar de que violência é reação, porque não existe violência sem motivo.

O desrespeito é um fato principal para se cometer a violência, consequência de injustiças, sejam elas sociais ou de fator econômico.

Podemos combater a violência quando diminuímos o desrespeito, porque o respeito ao ser humano tem de estar sempre em primeiro lugar.

Para Dutra (2002), são duas as raízes que precisamos combater: a) Excesso de liberdade de expressão na TV (Libertinagens e desrespeito familiar); b) Falta de transparência na gestão pública e nos impostos em geral.

Atualmente, o jovem apresenta problemas que deveriam ser direcionados para a saúde mental infantil e adolescente, porque muitas vezes, a escola não tem como resolver os problemas que são de sua competência, porque na verdade, muitos alunos são potencialmente violentos e a escola é sentida como uma imposição por parte da família ou do Estado.

Esses alunos encaram a escola como um local de constrangimento e de repressão de seus desejos. Há ainda aqueles que conseguem permanecer na escola sem grandes problemas, no entanto, os que se revoltam, acabam por contrariar as regras que a escola apresenta e se voltam contra professores, funcionários e direção.

Ao consumir drogas no interior da escola eles estão desafiando todos os funcionários, pois não tem nenhuma perspectiva e motivação e acabam se voltando contra tudo e contra todos.

Grande parte dos alunos, principalmente das redes públicas, descende de famílias de várias regiões do país e com baixo poder aquisitivo, o que propicia à violência.

Um dos objetivos básicos da educação é preparar os alunos para serem cidadãos de uma sociedade plural, democrática e tecnologicamente avançada e que nossos alunos já trazem consigo uma carga de informação e conhecimento muito grande que tornam o trabalho de ensinar um desafio cada vez maior.

A culpa pela violência não pode ser atribuída à escola, professores e alunos, mas sim é preciso identificar a que tipo de violência está sendo submetida e até que ponto isso interfere no rendimento escolar.

Para Abromovay violência pode ser definida como:

...golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo...incivilidades como humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito; - violência simbólica ou institucional compreendida como a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos. (ABROMOVAY, 2002, p. 69).

Podemos ainda observar na cultura juvenil a busca de identidade que os jovens querem, tentando ser diferentes de suas gerações antecedentes. Eles questionam as ideias nas quais a sociedade se fundamenta, questionando ainda a ausência de normas, pois possuem capacidades e querem inovar e mudar a ordem da realidade existente. Esses jovens consomem os meios de informática e audiovisuais, principalmente a Internet, jogos pelo computador, televisão e música.

Peralva acredita que:

A violência entre alunos constrói-se em torno de duas lógicas complementares: de um lado, encenação ritual e lúdica de uma violência verbal e física; de outro, engajamento pessoal em relações de força, vazias de qualquer conteúdo preciso, exceto o de fundar uma percepção do mundo justamente em termos de relações de força. Nos dois casos, o que está em jogo é a construção e a autorreprodução de uma cultura da violência.

(PERALVA, 1997, p. 20, apud LUCINDA, 1999, p. 32).

Essa vertente de violência na escola se dá porque o aluno não assimilou as regras básicas de convivência social e acredita que tudo é permitido. Com isso alunos que não tem disciplina e não tem educação atormentam professores, fazendo com que não consigam controlar a baderna em sala de aula.

Atualmente, os pais, devido à grande preocupação em proporcionar sempre o "melhor" para seus filhos, não tem tempo de supervisionar o que eles estão vendo ou fazendo, deixando-os muito à mercê dos meios de comunicação, não conseguindo por si só ensinar a diferença do que é certo ou errado.

Ainda falta trabalho, habitação, serviços sociais básicos, que colaboram com a desagregação de valores essenciais dentro e fora da família, e a escola por sua vez não exerce qualquer tipo de motivação, com isso determinados grupos de indivíduos cultivam a agressividade frente à sociedade que gerou déficits tão profundos.

Estamos vivendo em uma sociedade capitalista, dominada pelo progresso, na qual existe uma competição que leva as pessoas a quererem sempre mais, e com isso há aqueles que buscam caminhos ilícitos.

Conviver com drogas, tráfico, prostituição, detenção familiar, violência doméstica, furtos, precárias condições de vida, entre outros, é a realidade de muitos de nossos jovens. Esses jovens, na verdade, sofrem com a ausência de referências positivas.

Sabemos que educar exige criatividade, flexibilidade, saber ouvir e impor limites, quando se trata de teoria parece fácil, no entanto na prática sabemos que é muito diferente.

Transformamos situações simples do cotidiano em problemas gigantes, pelo medo de errar, e isso vai nos acompanhar por muito tempo. Porém, há alguns anos a tarefa de educar era mais simples, pois existiam regras rígidas, quase dogmáticas, mas que também estavam longe de serem as ideais.

Com a globalização, o avanço da tecnologia, o vasto acesso à cultura e tantas informações sobre o processo educativo, educar tornou-se um ato mais complexo, porque teoria e prática distanciam-se cada vez mais.

Precisamos validar o diálogo, o respeito, o companheirismo e a comunicação porque são essenciais para o desenvolvimento dos jovens, temos de impor limites e disciplina, criando regras justas e não regras inflexíveis, porque a agressividade e o autoritarismo poderão gerar rancores, hostilidades, rejeição e rebeldia.

A violência é um produto humano que deteriora a vida social, contaminando toda sociedade. Ela invadiu todas as esferas de nossas vidas, no nosso cotidiano, ela está presente nas relações com as pessoas, em nosso corpo e em nossa mente. Na rua, nas escolas, nas famílias, na mídia.

Para Dufourmantelle:

...quando entramos num lugar desconhecido, a emoção sentida é quase sempre a de uma indefinível inquietude. Depois começa o lento trabalho de familiarização com o desconhecido, e pouco a pouco o mal-estar se interrompe... (DUFOURMANTELLE, 2003, p. 28).

O aluno precisa se sentir acolhido, pois já estaremos iniciando um trabalho que irá ajudar a evitar comportamentos agressivos, violentos. Não é possível esquecer que só poderemos combater a violência com justiça, reconhecendo, respeitando e resgatando o direito do cidadão, principalmente o direito de ter uma vida digna.

Temos que identificar os tipos de violência, pois é necessário que esses alunos percebam que a escola é uma esperança para a mudança, dando-lhes esperança, motivação e prazer.

Conscientizar toda equipe escolar sobre seu trabalho e a diferença que causará na vida desses jovens promovem valores éticos e morais, que diminuirão a violência, porque precisam perceber o quão importante serão para a sociedade, contribuindo com respeito, fraternidade e solidariedade.

Ao resgatarmos atitudes de cooperação, participação, responsabilidade, altruísmo, tolerância, sensibilidade e comprometimento podemos abandonar a intolerância, a agressividade, os atos de transgressão entre outros.

Na escola as crianças acreditam encontrar seus colegas de brincadeiras, professores

que os acompanharão por alguns anos e tecerão relações afetivas, aprenderão os primeiros conceitos de forma agradável e lúdica.
Com o passar do tempo eles vão perdendo esse lado afetivo e vai surgindo mais formalidades no dia a dia, pois a troca de professores passa a ser mais constante, distanciando o relacionamento afetivo que existia entre aluno e professor nos primeiros anos de estudo.
Os problemas familiares contribuem para a violência no lar, na rua em que moram, no bairro, porque acabam transferindo esse sentimento e tentam extravasar na escola, com os colegas e professores.
Percebemos que as crianças que provêm de famílias mais estruturadas tem um comportamento diferenciado, porque tem mais acesso à cultura e a escolaridade é mais valorizada.
Sendo assim, são crianças que conseguem aprender a serem alunos com melhor aproveitamento, contrariamente, se provém de uma base familiar desagregada, com inúmeros problemas, rapidamente caminham para a reprovação, indisciplina e violência.
A violência pode vir de muitas situações e indisciplina que não foram resolvidas e que constituem a origem de um comportamento mais agressivo.
Para Sposito (2001), a violência tornou-se objeto de preocupação na pós-graduação, enquanto produção discente. Embora haja um debate intenso sobre o assunto, a autora ressalta que os pesquisadores demoram a incorporar o tema das relações entre violência e escola.
Assim, esse é mais um motivo para nos preocuparmos com o tema em questão e trabalharmos para que possa ser visto como prioridade, fazendo com que a escola seja um local onde tanto pais, como alunos e funcionários, em geral, tenham prazer de estar e a tranquilidade de se sentirem em segurança.

O PAPEL DA ESCOLA E DA FAMÍLIA

O ambiente escolar tem sido alvo de violências que estão diretamente ligadas aos valores culturais da sociedade, porque a mesma reflete os problemas familiares e sociais, e neles as crianças estão na maior parte de seu tempo.
É preciso resgatar o papel do professor enquanto educador, para que o mesmo possa garantir a seus alunos uma possibilidade de ascensão profissional, podendo também torná-los cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.
Ainda é muito importante que a família e a escola percebam que o ato de educar é de responsabilidade de ambos, cruzar os braços perante as situações de violência, empurrando a responsabilidade para o outro é o mesmo que concordar que essas crianças são apenas mais um na sociedade, e que não são respeitadas e valorizadas enquanto seres humanos.
A família precisa estar atenta ao comportamento de seus filhos dentro e fora da escola, precisam saber como está o relacionamento com os professores e colegas, se cumprem com suas atividades, se respeitam o próximo, se estão frequentando as aulas regularmente, e, o contato com a direção da unidade escolar e professores precisa ter uma periodicidade relevante. Ainda precisa vigiar as amizades, estando a par dos passos de seus filhos, porque quando há o comprometimento da família é muito mais fácil o papel da escola e isso contribui para o bom andamento escolar do aluno, fazendo-o se sentir importante para ambos.
Há quem afirme que a violência na escola se relaciona com a modernidade, pois o jovem hoje tem muita liberdade para sair, frequentar festas e um acesso muito fácil à internet, muito diferente dos tempos em que a criança obedecia aos pais, respeitava-os e tinha brincadeiras mais saudáveis, sem a interferência dos meios de comunicação.
Odalia (1991) aponta que a violência não está vinculada à modernidade, mas diz que a partir do momento em que o homem começou a se organizar em grupos é que a violência começou a ser praticada.
Há ainda estudiosos que defendem a relação professor aluno, acreditando que a violência no ambiente escolar pode ser modificada, desde que haja interação entre professor e aluno, pois, ambos, são peças fundamentais para o sucesso da escola e resultados positivos na educação.
O professor tem um papel fundamental no

processo ensino aprendizagem, porque não é fácil criar condições para os alunos construírem conhecimentos, precisamos que esses profissionais se comprometam com o desafio de educar, ensinar, motivar e serem criativos, tendo um bom relacionamento com os alunos, sabendo administrar conflitos, tornando o ambiente prazeroso.

Diante ao contexto atual, verificamos um processo conturbado em se tratando de política, cultura, área social e educacional. Há momentos de desencontros, desacertos, mas com esperanças de mudanças sociais e educacionais que precisam ser destacadas, observando-se a necessidade de haver flexibilidade sobre o verdadeiro compromisso do educador no relacionamento e aprendizado do aluno.

Nesse relacionamento sempre há o aprendizado de mão dupla, pois o aluno aprende e ao aprender ensina, e o professor também.

De acordo com Dayrell:

Há sempre uma circulação de conhecimentos formais e sistemáticos, de que os primeiros (professores) são titulares, como também de saberes da vida cotidiana, das formas e conteúdos culturais, de que os alunos são igualmente portadores. (DAYRELL, 1999, p. 87).

Percebemos que nessa troca de conhecimentos há relações positivas e conflitos, ainda que professores e alunos façam parte em diferentes posições e opiniões, pois estão em classes sociais diferentes, idades diferentes, e também origens diferentes, isso faz com que, muitas vezes, eles se distanciem, fechem-se em seus mundos não permitindo que os alunos se aproximem.

O BULLYING E A VIOLÊNCIA

Um dos fatores que gera muita violência é o Bullying nas escolas, gerando muitas discussões e exigindo conhecimento, reflexão, atitudes preventivas para que assim possamos desmistificar a violência na escola.

Em primeiro lugar é vista pelos alunos como uma brincadeira, porém a verdadeira intenção é intimidar, perseguir, provocar, apelidar, incomodar, e ainda espancar aqueles indivíduos ou grupos que insistem em ser diferentes.

Bullying é uma palavra de origem inglesa e sua raiz o termo bull, é um termo usado para designar uma pessoa cruel, que intimida e agride outras pessoas (Guimarães, 2009).

Para Ramos o ato bullying:

Ocorre quando um ou mais alunos passam a perseguir, intimidar, humilhar, chamar por apelidos cruéis, excluir, ridicularizar, demonstrar comportamento racista e preconceituoso ou, por fim, agredir fisicamente, de forma sistemática, e sem razão aparente, outro aluno. (RAMOS, 2008, p. 01).

O bullying tem como fato gerador o que é tido como diferente, tais como negros, pessoas gordas ou muito magras, tímidas, medrosas, de classe social inferior, entre outros. Não temos explicações ou justificativas para a prática do bullying, ele surge e se instala nas escolas, entre grupos e torna-se um grande problema social e educacional.

Para Fante (2005), o bullying não é um episódio esporádico ou de brincadeiras próprias de crianças, trata-se de um fenômeno violento que se dá em todas as escolas, propiciando sofrimento para uns e conformismo para outros.

E, podemos observar o bullying entre gangues que se juntam para “torturar” e “humilhar” outras pessoas, isso faz com que se sintam superiores e poderosos.

Para Fante essas brigas de gangues acontecem e acabam ao contrário do bullying que:

... é aquela agressão que se apresenta de forma velada, por meios de um conjunto de comportamentos cruéis, intimidadores, prolongadamente contra a mesma vítima, e cujo poder destrutivo é perigoso à comunidade escolar e à sociedade como um todo, pelos danos causados ao psiquismo dos envolvidos. (FANTE, 2005, p. 119).

O bullying pode trazer consequências desastrosas, porque além da violência praticada os danos que os agredidos sofrem são difíceis de calcular, pois mexe com o psicológico e pode causar sequelas irreversíveis.

Para Silva (2006), o bullying é um problema sério que pode levar desde o suicídio, homicídio e dificuldades de aprendizado por parte da vítima. Essa vítima sofre calada, tem di-

ficuldades de se relacionar, sente-se inferior aos demais, provoca fobia social, psicoses, depressão e baixo rendimento escolar. Assim prevenir é a melhor forma para se evitar qualquer ameaça à vida humana.

Para Neto:

O envolvimento de professores, pais e alunos é fundamental para a implementação de projetos de redução do bullying. A participação de todos visas estabelecer normas, diretrizes e ações coerentes. As ações devem priorizar a conscientização geral; o apoio às vítimas de bullying, fazendo com que se sintam protegidas; a conscientização dos agressores sobre a incorreção de seus atos e a garantia de um ambiente escolar sadio e seguro. (NETO, 2005, p. 169).

Precisamos combater todo e qualquer tipo de violência, tomando providências para que não se propague. A prevenção deve começar em casa, com a educação e repasse de valores éticos e morais aos filhos, porém quando isso não é suficiente, quando não existe o diálogo entre pais e filhos, ou ainda quando as famílias não são estruturadas, cabe à escola promover essa prevenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um dos principais meios para o combate à violência, pois ensina à criança a adquirir determinados valores, tais como a compaixão, respeito, coleguismo, solidariedade etc., bem como valorizar a vida, não só a dos outros.

Sabe-se que nenhum ser humano nasce violento, ou criminoso, o seu destino não está traçado após o nascimento, seus comportamentos são fruto do ambiente a que estão expostos.

Nossa sociedade é consumista e competitiva, valoriza a aquisição de bens de qualquer forma, dando oportunidades àqueles que já possuem algo, enquanto isso os demais querem estar no mesmo patamar e partem para os atos ilícitos.

Para se promover a mudança nos atos de violência é preciso tratar o sintoma, mas antes tem que se investigar as causas.

A educação precisa basear-se em valores, normas e modelos de conduta, que poderão formar a personalidade do indivíduo, pois é necessário que nossos alunos percebam a escola com um novo olhar, um olhar de esperança, de motivação, de prazer, e, somente por meio da conscientização é que obteremos um resultado satisfatório.

Espera-se das escolas um "milagre" e esse suposto milagre não é possível, pois a escola por si só não consegue acabar, nem diminuir os índices de violência.

O profissional de educação precisa estar mais bem preparado para lidar com essas crianças. No entanto, o Estado, por sua vez precisa dar condições melhores a essas famílias para que em princípio venha de casa a prevenção da violência. Temos muitos lares desestruturados por problemas financeiros que acabam por interferir e levar essas famílias a atos de violência.

Nossa sociedade sofre transformações significativas, é temos a família como núcleo primordial de educação, porém vem delegando esse papel à escola. Todavia, nenhuma instituição poderá substituir as condições educativas da família, muito menos parecer ser a escola a responsável por ensinar valores tão necessários para o normal desenvolvimento da criança.

À escola cabe a função de passar conteúdos programáticos exigidos pelo Ministério da Educação, e, aos pais cabe ensinar a seus filhos a democracia, as regras para uma convivência saudável, o respeito pelo outro, a solidariedade, a tolerância, o esforço pessoal, entre outros.

A escola tem se esforçado para se adaptar como pode aos problemas que surgem no dia a dia, não ignorando esses conflitos, pois é responsável pelas consequências educativas de suas ações, porque não pode deixar que as crianças se transformem em futuros inadaptados ou futuro marginais, só porque não tiveram referências positivas na infância e porque diversas entidades educativas esqueceram que elas precisam de carinho e afeto.

Precisamos acreditar que outro mundo é possível e manter a chama acesa da denúncia de todas as formas de violência, acreditando numa educação que rejeite as desigualdades e o autoritarismo, cuidando para que a violência não se perpetue.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. Violência nas escolas. Brasília, Unesco, 2002, p. 69.

DAYRELL, Juarez. (Org.). In. Múltiplos olhares sobre a educação e cultura. Belo Horizonte/MG:UFMG, 1999, p. 87.

DUFOURMANTELLE, Anne. Estudo, pensamento e Criação. Livro I - Escola, gestão e cultura. Unicamp, São Paulo, 2003, p. 28.

DUTRA, Valvim M. A raiz dos problemas brasileiros. Disponível em: www.renascebrasil.com.br acesso em 20 de janeiro de 2021.

FANTE, Cleo. Fenômeno bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005, p. 119.

GOENAGA, ARREGI F. Los Jóvenes y La violência. In Pantoja (Org.). Nuevos espacios de La educación social. Bilbao: Universidad de Deusto, 1998.

GUIMARÃES, J. R. Violência escolar e o fenômeno "bullying". A responsabilidade social diante do comportamento agressivo entre estudantes, 2009. Disponível em: http://jusvi.com/artigos/41126 acesso em 20 de janeiro de 2021.

NETO, A. A. L. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. Jornal de Pediatria, v.81, nº 05 (supl.), 2005, p. 169.

ODALIA, Nilo. O que é violência. 6. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

PERALVA, Angelina. A generalização da violência como modo de regulação das interações humanas na região metropolitana do Rio de Janeiro: a violência juvenil. São Paulo, Relatório de Pesquisa/CNPq, mimeografado, 1997, apud LUCINDA, 1999, p. 32.

RAMOS, A. K. S. Bullying: A violência tolerada na escola., 2008, p. 01. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/802-4.pdf acesso em 21 de janeiro de 2021.

SILVA, G. J. Bullying: quando a escola não é um paraíso. Jornal Mundo Jovem, 2006, ed. 364, p. 2-3.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. Caderno de pesquisa. São Paulo, 2001, v. 104, p. 58-75.

RESUMO
Este artigo discute a evolução do princípio da democracia ao longo da história da educação pública brasileira, a fim de contextualizar o processo de gestão democrática, atualmente em destaque na escola pública, como condição para a melhoria da qualidade da educação. O objetivo é analisar, a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, quais os princípios norteadores de uma gestão democrática, com vistas a compreender os limites e os desafios da democracia no âmbito escolar. Tem-se como pressuposto orientador deste artigo que a participação dos atores da escola e da comunidade escolar constitui-se em um fator determinante para que haja a gestão democrática. O conceito de participação foi abordado na perspectiva de Diaz Bordenave (1994), que a considera como um aprendizado. Como metodologia, utilizou-se da pesquisa documental e bibliográfica. O estudo apresenta uma crítica ao modelo de gestão que se diz democrática, mas que não abre espaço para a participação dos atores da escola. Evidencia que a participação efetiva dos professores e da comunidade nos processos de gestão escolar ainda é um devir, um grande desafio e um dos entraves à implantação da democracia na escola. Nesse processo, o gestor se destaca como líder e responsável pelo rompimento do paradigma tradicional da gestão conservadora da escola.

Palavras-chave: gestão democrática, participação, qualidade da educação.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre o princípio da gestão democrática na educação pública nacional se instalou, de forma mais efetiva, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e consolidou-se a partir da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Desde então, a questão da gestão democrática da escola tornou-se objeto de estudo e debates nos ambientes acadêmicos, nas mídias e congêneres. O debate acerca de novos modelos de gestão como pré requisito para atingir a efetiva qualidade da educação, principalmente a educação básica pública, visa romper com o paradigma da tradicional administração escolar, buscando novas estratégias que contemplem a participação de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Contudo, têm-se observado no cotidiano da escola que pais, alunos e comunidade como um todo não participam efetivamente dessa discussão e, inclusive, os docentes ficam, por vezes, à margem da tomada de decisões.

Neste artigo o conceito de gestão democrática, que suscita as reflexões, parte de Veiga (1995, p. 18), no trecho em que afirma "para que a ação administrativa democrática aconteça é necessária a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões e nações administrativas e pedagógicas ali envolvidas", portanto, pais, alunos, comunidade e docentes devem estar envolvidos no processo de gestão da escola para que haja a gestão democrática de maneira efetiva. Segundo Diaz Bordenave (1994), o homem não nasce sabendo participar "A participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa. Isto é, as diversas forças e operações que constituem a dinâmica da participação devem ser compreendidas e dominadas pelas pessoas" (Bordenave, 1994, p. 47).

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo analisar, por meio da pesquisa documental, os princípios de uma gestão democrática, a partir dos documentos oficiais como a Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, a fim de compreender o limite do sentido de democracia no âmbito escolar.

A escolha do tema e as análises efetuadas se respaldam nos documentos oficiais que subsidiaram este estudo, articulados à experiência docente em uma instituição pública municipal de educação básica da cidade de

São Paulo.

O CONTEXTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A gestão democrática na educação pode ser interpretada a partir da chegada dos portugueses na colônia e a forma como aconteceu o início da educação no Brasil, em que os primeiros habitantes desta terra que viria, mais tarde, se chamar Brasil, tiveram seus costumes e riqueza cultural preteridos e, até mesmo, rejeitados de maneira incisiva e arbitrária, ante à adaptação a uma vida inóspita da nova pátria. Num breve retorno à história da educação brasileira, é possível perceber que o aspecto democrático nas políticas educacionais sempre ficou à margem dos interesses daqueles que ocupam o topo da pirâmide social.

Os portugueses desembarcaram no Brasil em 1500 e se depararam com uma organização social bem diferente, cuja cultura era transmitida oralmente a partir dos membros mais velhos aos mais novos das tribos indígenas, tendo a figura do cacique como líder da sociedade, e havia, ainda, a figura do pajé, que exercia forte influência social como liderança religiosa.

Os jesuítas chegaram ao Brasil Colônia em 1549, liderados por Manuel da Nóbrega. Fundaram inúmeras missões jesuítas em diferentes partes do território brasileiro para catequizar os nativos, desprezando seus costumes e cultura, objetivando alfabetizá-los e doutriná-los na fé cristã (catolicismo, além da missão de transmitir os "valores civilizacionais" da sociedade europeia contemporânea.

Em 1759, o então governante de Portugal, Marques de Pombal, toma a decisão de expulsar os Jesuítas do Brasil e, pela primeira vez, a educação na colônia passou a ser responsabilidade do Estado.

Em 1822 com a Proclamação da Independência do Brasil, a educação passou a ocupar um lugar de destaque no cenário nacional. Com a promulgação da primeira Constituição Brasileira, outorgada em 1824, a instrução primária gratuita para todo cidadão passa a ser assegurada por lei. Com a Proclamação da República, em 1889, torna-se necessário reavaliar a educação no país, cujo período foi marcado por diversas reformas na educação.

Até 1930 não existia uma política nacional de educação que estabelecesse diretrizes gerais e a elas subordinassem os sistemas de ensino. Com a instauração do governo provisório a partir da Revolução de 30, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, conferindo à União o poder para exercer sua tutela sobre os vários domínios do ensino no país. A realidade naquele momento exigia mão de obra especializada para as indústrias e era necessário investir na educação (Shiroma, 2000).

Em 1937 é outorgada uma nova Constituição, enfatizando o ensino profissionalizante no artigo 129:

A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. [...] O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

O ano de 1964 foi marcado pelo golpe militar. No início da década de 1970 foi assinada a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), lei n. 5.692. Com o término da chamada Ditadura Militar, torna-se imperativo a aprovação de uma nova Constituição, a qual normatiza em seu artigo 206 a gestão democrática na educaçãocos: "O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei".

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, os sistemas de ensino passaram a se organizar de modo compartilhado entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios em regime de colaboração. Em setembro de 1996, com a Emenda Constitucional n.14, foi criado o FUNDEF (Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na sequência, regulamentado pela lei n. 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo decreto n. 2.264, de junho de 1997, sendo implantado nacionalmente em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados à manutenção do Ensino Fundamental.
Numa tentativa de sanar algumas deficiências houve, ainda, o processo de municipalização, sinalizando para uma mudança no panorama educacional, na qual os protagonistas da educação teríam maior amplitude no que tange uma gestão democrática. No art. 206, inciso VI da Constituição Federal, estabelece-se, prescritivamente, o caráter democrático permeia a intenção do Estado ao oficializar que:

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 da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional n. 53, de 2006)

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, art. 14, o caráter democrático é reforçado por meio da gestão democrática:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino púbico na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios. I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto pedagógico da escola: II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O ideal de gestão democrática encontra-se reforçado no (ECA) Estatuto da Criança e do Adolescente, lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, assegurando aos pais ou responsáveis, a participação na definição das propostas pedagógicas da escola de seus filhos, inteirar-se dos processos pedagógicos, acompanhamento do desenvolvimento escolar dos filhos ou tutelados, e dos resultados da avaliação, bem como, a garantia de liberdade de expressão de crianças e adolescentes.
De acordo com Cária (2006), ainda que a gestão democrática não tenha, de fato, se efetivado, legalmente ela é uma realidade, o que configura grande avanço neste quesito, bastando apenas ser implementada no cotidiano escolar, conduzindo as praticas pedagógicas. A escola já dipõe de mecanismos legais que oferecem sua efetivação como o PPP (|Projeto Plítico Pedagógico), Conselhos e colegiados, entre outros.
Vale ressaltar que numa gestão democrática, o Conselho Escolar é peça fundamental da engrenagem, uma vez que une num mesmo propósito escola e comunidade. O Regimento Interno da Escola expressa o projeto educativo da Unidade, e deverá ser construído no coletivo com a efetiva participação de todos os segmentos, possibilitando, assim que a escola tenha uma identidade.
A sistematização de medidas descentralizadoras e mais democráticas na Educação intensificou-se a partir da década de 1990, após a Conferência Mundial de Educação para todos em Jontiem, Tailândia, financiada pela Unesco, Unicef, Pnud e Banco Mundial. Com a participação de 155 governos que subscreveram a declaração ali aprovada, houve o comprometimento em assegurar uma Educação Básica de qualidade às crianças, jovens e adultos. Após esta conferência, a educação passou a ocupar espaço nas discussões e agenda dos governos, em nível global, oportunizando o surgimento de novas conferências e diversos documentos

oficiais contemplando metas para atingir a educação de qualidade. Entre as diversas prerrogativas encontra-se o princípio democrático da gestão escolar.

Uma ampla reforma do estado nacional, orientada por ideais neoliberalistas tomava corpo na década de 90, promovendo uma profunda reforma na área educacional, visando a adequação da estrutura educacional brasileira a um processo de reconfiguração do papel do Estado Brasileiro. Tal reforma propiciou a reformulação no campo educacional, na qual a administração burocrática centralizadora e autoritária daria lugar à administração gerencial, com prinípios democráticos. Contudo, apresentava, ainda, características de gestão empresarial, baseada na política de responsabilização e na busca por resultados. O modelo de gestão apresentado passou a incentivar as práticas que priorizassem, pela via democrática, a efetiva participação política, social, econômica e cultural da Comunidade Escolar.

Uma das políticas adotadas pelo Estado como forma de transferir a gestão da educação e de seus recursos às comunidades se deu através da Municipalização do Ensino Fundamental em todo país. Numa tentativa de melhorar a qualidade da Educação Básica, a responsabilidade de suprir as demandas com a educação pública vem sendo transferida aos municípios, estes, por sua vez, visam reaver recursos retidos para a manutenção dessa educação.

De acordo com Trojan (2009), a reforma do Estado e a redução dos gastos públicos causaram impactos na gestão do sistema na maioria dos países latino-americanos, destacando-se a municipalização da educação obrigatória, mudanças no modelo de gestão e a instituição de sistemas nacionais de avaliação. Entre os principais objetivos das reformas, em nível internacional, estão a ampliação da eficiência da atividade administrativa, a qualidade na prestação dos serviços públicos, o aumento da produtividade e, principalmente, a redução dos gastos públicos, cujos principais instrumentos utilizados foram a privatização e a descentralização (Souza, 2002), ou seja, podem ser identificados quatro grandes objetivos centrais nas orientações internacionais que balizam as reformas de Estado:

a) melhoria da eficácia da atividade administrativa;

b) melhoria da qualidade na prestação dos serviços públicos;

c) diminuição das despesas públicas;

d) aumento da produtividade da administração do Estado.

Os reflexos dessas orientações podem ser observados no Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado, fundamentando-se nos princípios fundamentais de mudança no modelo de Gestão do Estado e, consequentemente, nas políticas públicas. Um dos princípios norteadores do plano é o de que o Estado só deve executar diretamente as tarefas que são exclusivas do Estado. As estratégias apontadas por esse plano são: privatização, publicização e terceirização.

É nesse contexto que se insere o discurso da gestão democrática da educação no Brasil, um espaço de grande contradição, no qual a democracia ainda encontra-se num processo de consolidação.

GESTÃO PARTICIPATIVA NA ESCOLA

Conforme Bastos (2003), o primeiro movimento de participação na gestão da escola pública foi o dos estudantes secundaristas no antigo Distrito Federal, durante a gestão de Anísio Teixeira, como secretário da educação (1931-1935), o primeiro a relacionar democracia com a administração da educação.

Colares (2003) também afirma que, a partir do final dos anos 1980, começaram a surgir ideias de que era necessária a participação da comunidade nas discussões dos problemas educacionais e de outras questões que estavam relacionadas ao interesse da comunidade, oportunizando a democracia na escola. Os movimentos reivindicatórios dos professores favoreceram a discussão sobre o modelo burocrático e hierárquico de organização da educação e da escola, propondo a sua superação e a democratização.

Com a globalização e as novas necessidades do mundo, a gestão participativa passou a ser uma das premissas para uma participação popular no sentido de construir uma identidade e autonomia da escola. Conforme Paro (1986), a gestão participativa é constru-

ída pelas forças políticas, viabilizando o bem comum no contexto social na qual a escola está inserida, pois a escola e a comunidade estão dialeticamente constituídas. Repensar a teoria e a prática no sentido de adequar alguns controles formais e incentivar a gestão participativa na educação constitui-se em instrumentos de construção de uma nova cidadania:

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública. (Paro, 1986, p. 46)

Paro (1986) enfatiza que gestão participativa é um processo com resultados em longo prazo, pois é necessária a ruptura de velhos hábitos de uma gestão centralizada no diretor para uma gestão que valorize a participação de todos que fazem parte da escola e de toda a comunidade na qual a escola está inserida. Nesse mesmo sentido, Hora (1994) defende que a escola tem de realizar um trabalho com pais, funcionários e alunos para que todos possam compreender que a instituição é um espaço de referencia da comunidade sendo aberta a reuniões e sugestões com os mesmos. Para a autora o planejamento elaborado com a participação de todos é o principal instrumento para desenvolver a gestão participativa:

O principal instrumento da administração participativa é o planejamento participativo, que pressupõe uma deliberada construção do futuro, do qual os diferentes segmentos de uma instituição, cada um com sua ótica, seus valores e seus anseios, que, com poder de decisão, estabelecerão uma política, que deve estar em permanente debate, reflexão, problematização, estudo, aplicação, avaliação e reformulação, em função das próprias mudanças sociais e institucionais. (Hora, 1994, p. 51)

Portanto, o diretor é o responsável pela implementação de uma gestão democracia na escola pública, proporcionar a todos os membros envolvidos um ambiente escolar agradável, com a interação de todos na busca da realização de um trabalho pedagógico coletivo, construindo uma identidade própria para a escola com resultados satisfatórios e eficazes em todos os segmentos.

Segundo Luck (1996, p. 37),

o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva.

A gestão democrática e, efetivamente participativa, ainda causa estranheza para muitos diretores adeptos de uma linha autoritária nas tomadas de decisões na escola. Contudo, esta prática está cada vez mais caindo em desuso, pois a escola está articulada com a sociedade, segundo os princípios constitucionais democráticos. Uma gestão verticalizada mostra-se retrógrada.

Tem-se observado que as escolas cujo nível de aprendizagem apresenta-se com maior eficiência são aquelas onde a gestão democrática é exercida, ou seja, com a participação de todos os funcionários e da comunidade.

A DIFERENÇA ENTRE GESTÃO E ADMINISTRAÇÃO NA EDUCAÇÃO

De acordo com Martins (1999, p. 165), “administração é o processo racional de organização, comando e controle. O administrador que estabelece as regras do jogo, e não os membros da unidade, cabendo a estes apenas implementá-las”. O sentido de gestão caracteriza-se pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação e manejo de seu trabalho. Está associada ao fortalecimento da idéia de democratização do processo pedagógico, entendida como participação de todos nas decisões e em sua efetivação.

Como argumenta o referido autor, na administração tradicional tem-se um líder na qual a ação é mais individual e centralizado.

Já o conceito de gestão traz a ideia de uma organização onde cada um é parte do processo da administração e do sistema como um todo. Assim, espera-se que num processo de gestão ocorra um desenvolvimento e aperfeiçoamento de ação coletiva e de espírito de equipe, ou seja, existe uma intenção democrática e espera-se a participação de todos os envolvidos no processo pedagógico.

Nesse sentido, segundo Martins (1999), o diretor tem como papel fundamental liderar o desenvolvimento do processo de superação do sentido administrativo para o de gestão e, para isso, é necessário que esteja consciente desse papel, bem como, estar disposto a atuar em plenitude para conseguir a adesão de todos os demais elementos da escola a uma gestão participativa.

A importância do comprometimento do gestor na gestão democrática é destacada também por Paro (1986, p. 160), que compara o sentido dos dois termos - administração e gestão:

A administração escolar inspirada na cooperação recíproca entre os homens deve ter como meta a constituição, na escola, de um novo trabalhador coletivo que, sem os constrangimentos da gerência capitalista e da parcelarização desumana do trabalho, seja uma decorrência do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar, guiados por uma vontade coletiva, em direção ao alcance dos objetivos verdadeiramente educacionais da escola.

Pelo exposto, a administração escolar implica uma forma de trabalho verticalizada e hierarquizada. Nesse modelo a maior parte dos funcionários da escola não tem nenhuma relação com o poder de decisão e sugestões, a comunidade, na maioria das vezes, não participa, o diretor tem a sua função específica, sendo o responsável por tudo na escola. Na gestão escolar a forma de organização é diferente, pois diretores, professores, funcionários no geral, pais e alunos tem a participação considerada fundamental na tomada de decisões, sempre com responsabilidade e respeito por todos.

Entretanto, não basta mudar as palavras ou termos, pois a perspectiva da gestão traz inúmeros elementos relacionados a uma perspectiva gerencial do campo empresarial, muito criticada por diversos pesquisadores, devido à ideia do gerenciamento da educação como serviço e como mercadoria. Portanto, a gestão democrática como política pública apresenta a sua complexidade e não é um processo tão simples como muitas vezes tem sido difundido.

O OUTRO LADO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: IMPLICAÇÕES E DESAFIOS DA PRÁTICA

De acordo com Hora (1994), no Brasil, a administração escolar esta intrinsecamente relacionada a teorias da administração de empresas, por fazermos parte de uma sociedade capitalista cuja função principal é o lucro e muitos se esquecem do lado social:

O diretor da escola, antes de ser um educador comprometido com a formação do educando, depara-se com situações em que se reduza mero repassador de ordens; burocrata atado atrás das mesas assinando papéis de pouco significado para a educação, ”capataz de limpeza e organização” do prédio escolar, sendo obrigados a cumprir programas educacionais que continuadas vezes não levam em conta o conhecimento da realidade e as necessidades daquela comunidade escolar. (Hora, 1990, p. 19)

Entretanto, diretores conscientes e preocupados em promover possibilidades de mudanças e melhorias à comunidade na qual esta inserida podem, apesar do modelo burocrático do sistema de ensino, implantar valores e práticas de participação do grupo ou da equipe de profissionais da escola, valendo-se de brechas que a legislação permite, desde que esteja comprometido com os princípios da democracia e, dessa forma. numa atitude inovadora podem atingir melhores resultados aliando o administrativo ao pedagógico. Nesse sentido, vale retomar que o diretor tem essa possibilidade garantida, principalmente no momento da elaboração do projeto político pedagógico, junto com a equipe de profissionais da escola, levando em consideração a realidade e necessidades da comunidade na qual esta inserida. No entanto, mas muitas vezes o diretor escolar, devido ao seu processo de forma-

ção, não sabe como se proceder. Portanto, com as mudanças advindas do novo modelo de administração da educação, agora como gestão, faz-se necessário primeiramente repensar a formação de gestores.

Os procedimentos formais e legais instituídos para implantar a democracia na escola, como os colegiados, o projeto pedagógico, o ECA, o regimento e conselho escolar, são de grande importância no processo de democratização da escola e da educação, mas na prática, nem sempre funcionam como instâncias de discussões e de participação efetiva.

No caso da municipalização, seu efeito para a democratização prática da escola acabou resultando "numa simples transferência de encargos e gastos do Governo central para os Municípios, cujos problemas se acentuaram em face da diversidade de suas condições socioeconômicas" (Krawczyk; Vieira, 2008, p. 53). Mesmo contando com políticas de equalização como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério - Fundeb -, as diferenças persistem de um Estado para outro e de um município para outro, devido às desigualdades sociais e econômicas extremas, em âmbito nacional:

A descentralização do sistema educacional para as diferentes instâncias governamentais, que minimizou a responsabilidade do Estado pela educação, é comum a todos os países. No entanto, observam-se diferenças significativas na regulação desse processo, que vai desde a mera transferência do serviço educacional até a forte regulamentação do financiamento da educação. (Krawczyk; Vieira; 2008, p. 130-131)

A escola é o lugar de realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos. Daí a necessidade do projeto político-pedagógico ser construído e vivenciado por todos os envolvidos com o processo educativo na escola, mas não podemos esquecer que ele tem algumas regras para sua criação e que estas estão articuladas aos interesses dos órgãos do governo e na gestão democrática é necessário aventurar e arriscar para poder criar a sua autonomia.

Como afirma Cária e Garroni (2011), a gestão democrática deve atingir a escola na sua totalidade, não somente na administração. Deve chegar à sala de aula, que é o espaço onde a relação saber, professor e aluno acontece. Dessa forma, a construção do saber e a construção da subjetividade e da educação política tornam-se norteadores de um processo democrático. O projeto pedagógico é o que deve nortear a escola nas suas propostas educacionais, devendo ser voltado para a realidade escolar e em relação com as políticas mais amplas. É, ainda, uma ferramenta por excelência para que o gestor possa se desenvolver na sua prática cotidiana e dar à escola uma dimensão democrática e participativa. Ao abrir espaço para a participação de todos os atores da escola na construção do projeto político pedagógico, o gestor estará contribuindo para a implementação da gestão democrática na escola.

Veiga (1995) reforça a importância do saber construir o projeto político-pedagógico de uma instituição e o saber delimitar os objetivos que se deseja alcançar, a partir de reflexão sempre em conjunto com toda a comunidade escolar. É pela prática que o projeto político-pedagógico é consolidado, por isso, ele deve ter a participação de todos que estão inseridos na escola e na comunidade escolar com muita responsabilidade e compromisso ético e nunca deve perder de foco a identidade da escola.

Sobre participação, Diaz Bordenave (1994, p. 16) afirma que esta

tem duas bases complementares: uma base afetiva - participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com os outros - e uma base instrumental - participamos porque fazer coisas com os outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinhos. [...] Essas duas bases - afetiva e instrumental - deveriam equilibrar-se. Porém, às vezes, elas entram em conflito e uma delas passa a sobrepor-se à outra.

No caso do projeto pedagógico, se realizado com a participação afetiva e instrumental dos professores e da comunidade esco-

lar, poderá contribuir para a eficiência e a eficácia da gestão da escola e do trabalho pedagógico por ela realizado, uma vez que a educação é essencialmente um processo humano.

Essa compreensão é reforçada também por Araujo (2009), segundo o qual o projeto pedagógico deve ser discutido e analisado de forma democrática. O planejamento das ações diárias da instituição implica no registro das ações que serão desenvolvidas, de modo organizado, com os devidos responsáveis pelas ações planejadas, o resultado esperado e também a missão, os objetivos, os princípios e diretrizes da instituição, afirma o referido autor. Entretanto, o projeto político-pedagógico não deve ser trancado numa gaveta, como é comum. Ao contrário, ele deve estar acessível a todos, inclusive, nos módulos e reuniões de pais e colegiados, ele deve ser lembrado, analisado e avaliado para que se possa por em prática as propostas contempladas no projeto. Entretanto, envolver professores, funcionários da escola e toda a comunidade na construção do projeto político-pedagógico é ainda um desafio nas escolas públicas da educação básica, principalmente no que se refere ao tempo e à disponibilidade dos envolvidos para a participação de encontros e reuniões necessárias para a discussão de propostas de forma democrática e respeitando a todos, apesar de ser o mesmo, praticamente uma exigência legal, desde a promulgação da LDB.

Para Gadotti (2000, p. 56), todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro:

Projetar significa quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente.Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinada ruptura.As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

O projeto pedagógico é apenas um dos principais instrumentos de construção da prática democrática na escola. Cabe ressaltar a existência dos colegiados, também denominado de Conselho Escolar, que tem a função de decidir ações a serem tomadas na gestão da escola e dos recursos da escola, inclusive avaliar constantemente o projeto pedagógico, em conjunto com os alunos, funcionários, professores, pais, enfim, com a comunidade escolar. Segundo Freire (1998), deve-se fazer tudo o que puder no sentido de incentivar e convocar os que vivem em torno da escola e dentro da escola para a participação na escola.

Não se trata de qualquer tipo de participação. Ao contrário, a participação precisa fazer sentido para o indivíduo - professor, pais, alunos -, para que o seu trabalho seja motivador e para que possam sentir-se pessoalmente responsáveis pelo resultado do seu trabalho, da sua participação e da instituição escolar, como instituição concreta onde a participação se efetiva.

Ou seja, ao fazer algo que sintam significativo, além de receberem feedback sobre aquilo que foi realizado, o profissional da educação e todos atores da escola poderão sentir-se mais valorizados e comprometidos com a gestão da escola e com todo o seu processo pedagógico. Entretanto, a superação do paradigma conservador e tradicional de gestão centralizada e hierarquizada ainda é um dos entraves e também um desafio para a democratização da educação e da própria sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após leitura, análise e reflexões dos dados aqui apresentados, evidenciou-se que gestão democrática, enquanto política educacional, não pode estar atrelada apenas a uma proposta da administração, mas agregar todos os segmentos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Torna-se imperativo a participação de pais, professores, conselhos, funcionários e alunos na construção de uma proposta pedagógica da escola, para que ela seja, de fato, democrática.

O principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, é, portanto, a efetiva participação de diferentes segmentos, o que possibilita o conhecimento de todas as peculiaridades e dinâmicas daquela unidade especificamente. É nesta seara que se destaca a figura do gestor, exercendo o papel

de liderança na construção, condução e manutenção do trabalho pedagógico da escola de forma democrática. Para tanto, o gestor, deverá romper com o modelo autoritário e conservador tão arraigado em nossa sociedade.

Apesar dos órgãos governamentais implementarem propostas e regras por meio de documentos formais, cabe ao gestor de posse de tais documentos, aprofundar-se em sua leitura e buscar mecanismos de colocá-los em prática.

A gestão democrática é um processo complexo, e como processo, deve partir da construção coletiva do PPP (Projeto Político Pedagógico), sendo a figura do gestor o grande responsável pelas articulações na elaboração, gerenciamento e manutenção de tal documento.

Embora a gestão democrática esteja prevista na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ainda estamos num processo de descontrução do modelo verticalizado e autoritário apresentado ao logo da história.

Uma gestão orientada por princípios democráticos no ensino público favorece a elevação nos índices qualitativos da educação. Outrossim, a participação é um processo de aprendizagem, o exercício da democracia também o é; ambos favorecem a formação de cidadãos conscientes e atuantes.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Maria Cristina Munhoz. Gestão escolar. Curitiba: Iesde, 2009. BASTOS, João Batista. Gestão democrática. Rio de Janeiro: DPE, 2003.

BRASIL. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em: 2 jan., 2013.

BRASIL. Constituição de 1824, 1937 e 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03constituicao/constituicao>. Acesso em: 30 dez., 2012.

CÁRIA, Neide Pena; GARRONI, Maria de Lourdes. O gestor escolar e a função educativa. http://www.artigonal.com/educacao-artigos/o-gestor-escolar-e-a-funcao-educativa-4993639.html. Acesso em: 15 abr., 2013.

CÁRIA, Neide Pena. A parceria de empresas educacionais de iniciativa privada com as redes municipais de educação do sul de Minas Gerais. São Paulo: PUCSP, 2012. 232f. Tese (doutorado em Educação). Pontifícia Universidade de São Paulo.

COLARES, Anselmo Alencar; SOUZA COLARES, Maria Lília Imbiriba. Do autoritarismo repressivo à construção da democracia participativa: história e gestão educacional. Campinas: Autores Associados, 2003.

DEMO, Pedro. Política social, educação e cidadania. São Paulo: Papirus, 1994.

DIAZ BORDENAVE Juan Henrique. O que é participação. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir. Autonomia da escola: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2000.

HORA, Dinair Leal da. Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva. São Paulo: Papirus, 1994.

KRAWCZYK, Nora Rut; VIEIRA, Vera Lucia. A reforma educacional na América Latina nos anos 1990: uma perspectiva histórico-sociológica. São Paulo: Xamã, 2008.

LIBANIO, José Carlos. Organização e gestão escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARTINS, José Padro. Administração escolar. São Paulo: Atlas 1999.

PARO, Vitor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1986.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930-1973). Petrópolis: Vozes, 1987.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. Política educacional. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. Estado e educação pública: tendências administrativas e de gestão. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix (orgs.). Política e gestão da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 89-103.

TROJAN, Rose Meri. Políticas educacionais na América Latina: tendências em curso. Revista Iberoamericana de Educación. n. 51/1,

2009. Disponível em: http://www.rieoei.org/deloslectores/3172Trojan.pdf. Acesso em: 4 fev., 2013.
VEIGA, Ilma Passos. Alencastro (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 1995

OS AMBIENTES ESCOLARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ATÉ O ENSINO SUPERIOR

DANIELA CARNEIRO LOPES

RESUMO

Esse artigo pretende mostrar que os ambientes escolares, desde a educação infantil até o ensino superior, desempenham um papel fundamental no processo educacional dos estudantes. Cada etapa de ensino possui características específicas que influenciam diretamente no desenvolvimento e aprendizado dos alunos. Na educação infantil, os ambientes escolares são projetados para estimular a curiosidade, a criatividade e o desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas das crianças. Espaços coloridos, lúdicos e interativos são essenciais para criar um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado nesta fase inicial da jornada educacional. À medida que os estudantes avançam para o ensino fundamental e médio, os ambientes escolares se tornam mais estruturados e focados no desenvolvimento de competências acadêmicas e sociais. Salas de aula equipadas, laboratórios de ciências, bibliotecas e espaços esportivos contribuem para uma formação integral dos alunos, promovendo o conhecimento teórico e prático em diversas áreas do saber. No ensino superior, os ambientes escolares se expandem para além das salas de aula, incluindo laboratórios especializados, centros de pesquisa, bibliotecas universitárias e espaços de convivência estudantil. A interação com professores renomados, a participação em projetos de pesquisa e a vivência em ambientes acadêmicos diversificados enriquecem a experiência de aprendizado dos universitários, preparando-os para os desafios do mercado de trabalho e para uma atuação profissional qualificada e ética.

PALAVRAS-CHAVE: Ambientes Acadêmicos; Educação Infantil; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Entender as formas de comunicação de crianças e jovens e identificar suas visões e anseios é crucial para os educadores alcançarem resultados positivos em relação à promoção da participação e autonomia nas séries iniciais do ensino fundamental no Brasil. A legislação educacional estabelecida no final do século XX, mais especificamente em 1996, reconheceu a importância de os professores do ensino regular elaborarem seus planos de aula voltados para a educação infantil, visando principalmente a busca pela inclusão e pela autonomia das crianças.

A Educação Infantil no Brasil está em processo de redefinição, abandonando abordagens assistencialistas e afetivas que não requerem qualificações acadêmicas para os professores e não buscam transformar o comportamento das crianças com dificuldades de aprendizagem por meio de métodos pedagógicos que enfatizam a escuta ativa e desafios que estimulem o pensamento crítico das crianças.

Para garantir uma educação inclusiva e promover a autonomia das crianças nas séries iniciais, é fundamental contar com profissionais capacitados para planejar e implementar práticas pedagógicas adequadas para esse público, como ressalta a importância de entender a linguagem e o pensamento das crianças. (KINNEY. 2009)

Nesse sentido, o planejamento educacional deve buscar explorar as habilidades individuais de cada criança, promovendo a inclusão e o ensino que estimule transformações significativas para a formação de cidadãos críticos e autônomos.

É essencial compreender que o modelo educacional proposto para a educação infantil não é estático, sendo necessário ajustes contínuos para se adequar à diversidade cultural e educacional de cada região do Brasil. Capacitar os profissionais educadores para compreender e valorizar a diversidade de linguagens das crianças é o primeiro passo para essa transformação.

A experiência demonstra que a criatividade das crianças é vasta e requer educadores capacitados para explorá-la e gerar impactos significativos em sua formação. Apesar de algumas iniciativas isoladas, a educação infantil no Brasil, principalmente na esfera pública, enfrenta desafios estruturais, sociais

e culturais que dificultam a implementação de um modelo de ensino de qualidade para todas as crianças.

A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A trajetória histórica da educação no Brasil foi marcada por mudanças significativas e permanece em constante evolução na busca por padrões internacionais, refletindo a construção social do país.

O momento da chegada dos colonizadores portugueses ao território brasileiro representa um marco relevante para a organização da educação no país. Embora os povos nativos já possuíssem métodos de instrução, transmitidos desde a infância por meio da cultura e dos costumes locais, não existiam registros de um sistema educacional formalizado.

A educação estruturada no Brasil teve início com a atuação dos jesuítas, membros da Ordem dos Jesuítas, que se dedicaram à catequese dos nativos, inicialmente ensinando-lhes a língua portuguesa e aspectos básicos da cultura europeia, como o vestuário, devido às diferenças culturais (ALVES, 2005). É importante notar que, apesar da influência europeia, os povos nativos já possuíam métodos educativos próprios.

Tomé de Souza, atendendo às ordens de D. João III, trouxe os jesuítas para difundir o catolicismo no Brasil. Diante das barreiras culturais e linguísticas entre os nativos e os jesuítas, foi essencial adaptar os métodos de ensino, resultando na criação de escolas e missões ao longo do litoral brasileiro para ensinar não apenas a fé católica, mas também a língua e os costumes portugueses.

Com a chegada dos primeiros jesuítas em 1549, surgiram as primeiras iniciativas de educação formal na colônia. Essa nova realidade também impulsionou a criação das primeiras leis educacionais no Brasil, sob a influência da Igreja Católica, que liderava a oferta educacional por meio dos padres jesuítas, como Manoel da Nóbrega, Vicente Rodrigues e Antônio Vieira.

O empenho dos jesuítas visava não apenas a conversão religiosa, mas também a alfabetização dos nativos, uma vez que a transmissão da fé católica era dificultada pela barreira linguística. Assim, além da catequese, os nativos aprendiam a ler e escrever.

A influência educacional jesuítica teve início em Salvador e se expandiu para o sul do país, com escolas de Educação Elementar em diversas regiões. O Regulamento das escolas jesuíticas, conhecido como Ratio Studiorum, estabelecia normas para a prática educacional, consolidando as diretrizes pedagógicas da Companhia de Jesus.

O método de ensino jesuítico incluía não apenas a alfabetização, mas também cursos de Letras, Filosofia, Teologia e Ciências Sagradas, visando formar sacerdotes e oferecendo uma educação abrangente. Esse modelo educacional prevaleceu por mais de dois séculos, sendo encerrado em 1759 com a expulsão dos jesuítas por ordem do Marquês de Pombal.

Após a Independência do Brasil em 1822, foram implementadas medidas educacionais, como o Método Lancaster, devido à escassez de professores, que consistia no ensino mútuo supervisionado por alunos treinados, chamados de "decuriões", para grupos de estudantes, os "decúrias". Essas práticas demonstram a evolução e os desafios enfrentados ao longo da história da educação no Brasil.

Em 1824, foi promulgada a primeira Constituição Brasileira, concedida em 25 de março, que assegurava a unidade do território nacional e estabelecia a divisão do governo em quatro poderes: Executivo, Legislativo, Judiciário e Moderador, este último reservado ao imperador, conferindo-lhe o poder de intervir nas decisões dos demais poderes. De acordo com o Art. 179, parágrafo 32 dessa Carta Constitucional, a educação primária seria gratuita para todos os cidadãos, e instituições de ensino deveriam oferecer ciências, letras e artes.

Durante a abertura do Parlamento em 1826, um decreto determinou a divisão da educação em quatro níveis: "Pedagogias" para a instrução primária, "Liceus" para o ensino profissionalizante, "Ginásios" para a educação secundária, e "Academias" para o Ensino Superior.

A Lei de 15 de outubro de 1827 estabeleceu, entre outras medidas, a obrigatoriedade de escolas de primeiras letras em todas as cidades mais populosas, a adequação dos salá-

rios dos professores às circunstâncias locais, o uso de ensino mútuo em capitais provinciais ou locais populosos, e a provisão de materiais adequados às escolas, financiados pelo Governo. Os professores das escolas de ensino mútuo deveriam custear sua própria formação. Conforme essa lei, os professores deveriam ensinar leitura, escrita, matemática básica, geometria, gramática, princípios morais cristãos e doutrinas da religião católica.

O Ato Adicional de 1834 determinou que as províncias seriam responsáveis pela administração do ensino primário e secundário, e em 1835, a primeira Escola Normal foi aberta em Niterói. Apesar dos esforços e investimentos, a educação no Brasil ainda enfrentava desafios e não alcançava resultados satisfatórios.

Uma nova abordagem educacional começou a surgir com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, liderado por Francisco Campos, que se destacou pela eficácia de sua gestão. A Revolução de 1930 foi um marco crucial na história econômica do Brasil, proporcionando investimentos internos e demandando mão de obra qualificada, o que impulsionou investimentos na educação.

A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930 resultou em decretos em 1931 para reformar a organização do ensino secundário e estabelecer universidades brasileiras, conhecidos como a Reforma Francisco Campos. A Constituição de 1934 declarou a educação como um direito de todos, sendo responsabilidade da família e do Estado.

Em 1942, foram implementadas reformas educacionais, conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino, que incluíam a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) para oferecer ensino profissionalizante, sob a liderança do Ministro Gustavo Campanema. A Constituição de 1946, promulgada após o fim do Estado Novo, estabeleceu a obrigatoriedade do ensino primário e determinou que a legislação sobre diretrizes e bases da educação seria de competência da União.

Além disso, a recente Constituição reiterou que a educação é um direito universal, inspirada nos ideais promovidos pelos Pioneiros da Educação Nova, conforme expresso no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado nos primeiros anos da década de 30.

Durante o Regime Militar, a educação brasileira enfrentou um período sombrio, caracterizado por um viés antidemocrático, que buscava legitimar o governo em vigor. Nesse contexto, professores foram detidos, submetidos a torturas e demitidos, levando muitos deles a se exilarem para garantir suas vidas.

Universidades foram invadidas e estudantes foram arbitrariamente presos, torturados e, em alguns casos, mortos em confrontos com as forças policiais. O Decreto-lei 477 resultou no fechamento da União Nacional dos Estudantes (UNE) e na repressão tanto de docentes quanto de discentes.

Durante esse período, foram implementados exames vestibulares classificatórios devido à expansão significativa das universidades no país. O principal objetivo desses exames era eliminar os excedentes, indivíduos com notas elevadas que não conseguiam vagas devido à escassez de oportunidades no Ensino Superior.

Visando combater o analfabetismo, os militares estabeleceram o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que adotava as técnicas pedagógicas de Paulo Freire. No entanto, o projeto não obteve o sucesso esperado e foi eventualmente substituído pela Fundação Educar.

Durante o período mais repressivo da Ditadura Militar, foi promulgada a Lei nº 5.692 em 1971, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que se destacava pela ênfase na formação profissional.

Com o fim do Regime Militar, a atenção política se voltou para a superação dos traumas vividos durante os "anos de chumbo". Nesse novo cenário, a educação passou a ser compreendida de forma mais abrangente, contando com a contribuição ativa de intelectuais de diversas áreas do conhecimento. A educação deixou de ser apenas um processo de transmissão de conhecimento para se integrar à vida dos educandos.

A nova Constituição motivou o Deputado Octávio Elísio a apresentar um Projeto de Lei para uma nova LDB à Câmara Federal em

1988. Apesar de diversas tentativas anteriores de reformulação da LDB, somente em 1996 o Deputado Darcy Ribeiro conseguiu a aprovação de seu projeto, consolidando as diretrizes educacionais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA QUALIDADE

O primeiro passo para garantir um ensino de qualidade no ambiente escolar, especialmente nas séries iniciais, onde os alunos estão ávidos por novos conhecimentos, envolve fortalecer os laços entre os professores e os educandos, evitando comportamentos preconceituosos ou discriminatórios em relação aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Nesse contexto, é fundamental promover a inclusão social no espaço pedagógico. Como ressalta Barbosa (2008, p. 39): "o dinamismo da inclusão social deve ser uma constante no processo de ensino, permitindo que os alunos tenham voz e possam opinar de forma crítica e construtiva, sem discriminação contra aqueles com desafios intelectuais".

Esse tipo de abordagem permite que os alunos se sintam como agentes ativos na construção do conhecimento, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e participativos na sociedade, sem práticas discriminatórias ou violências relacionadas às adversidades.

Além do papel fundamental dos professores, o gestor pedagógico desempenha um papel crucial na promoção da inclusão na escola, adotando uma gestão participativa que inclua lideranças estudantis. Essa abordagem permite que os alunos participem ativamente das decisões e contribuam com opiniões sobre as práticas educacionais e os modelos de aprendizagem, garantindo um ambiente mais inclusivo e democrático.

Atualmente, a escola, por meio de seus educadores e da direção, deve demonstrar sua capacidade de proporcionar uma educação de qualidade para todos, sem discriminação, superando o ensino puramente teórico e adaptando-se às transformações tecnológicas em curso. É essencial que a escola seja um espaço acolhedor, inclusivo e propício ao desenvolvimento integral dos alunos, promovendo um aprendizado significativo e relevante para a vida em sociedade.

É fundamental que os professores estejam em constante processo de atualização e reciclagem de conhecimento, buscando novas formas de ensino que possam impactar positivamente a realidade da sala de aula.

Atualmente, tem sido alvo de intensos debates a necessidade de mudanças no modelo de ensino público voltado para as crianças, de modo a atender às diretrizes estabelecidas na Constituição e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Uma das mudanças mais importantes nesse processo de transformação educacional é a consolidação da conscientização dos educadores sobre a importância da intervenção do poder público para fortalecer a administração escolar, com foco na gestão democrática, participativa e inclusiva.

Para que os educadores se tornem agentes ativos desse desenvolvimento protagonista, é essencial fortalecer as instituições escolares, incluindo os conselhos de classe, as associações de pais e os profissionais da pedagogia, responsáveis por conduzir esse processo de transformação. Além disso, os gestores escolares, como inspetores, supervisores e pedagogos, devem desempenhar um papel mais atuante e participativo nas decisões tomadas nas escolas públicas em nosso país.

Outra conclusão importante é o papel crucial dos diretores das escolas, que devem promover a participação de todos os membros da comunidade escolar, envolvendo especialmente a comunidade local. Por sua vez, a comunidade escolar também deve cobrar essa participação ativa e não se manter passiva, evitando comportamentos autoritários da direção e promovendo uma abordagem mais colaborativa.

Uma das estratégias fundamentais para fomentar o protagonismo infantil na educação básica é transformar a didática nas escolas e o comportamento dos professores, criando condições que favoreçam a autonomia dos alunos, especialmente daqueles com dificuldades de aprendizagem e comportamentais. De acordo com Edwards (1999, p.97):

Práticas pedagógicas como aquelas que priorizam o método da escuta, onde as crianças têm a oportunidade de desenvolver suas

atividades de forma livre e espontânea, permitindo que questionem os professores, são ferramentas importantes para estimular o protagonismo infantil e combater comportamentos discriminatórios e preconceituosos no ambiente escolar.

Portanto, o protagonismo infantil se revela como uma possibilidade de proporcionar aos alunos das séries iniciais a liberdade de criar e produzir trabalhos a partir de sua imaginação e percepção do ambiente ao seu redor.

O modelo atual da didática do ensino infantil nas escolas públicas no Brasil, direcionado às crianças, muitas vezes exclui a promoção da liberdade de pensamento que leva à criação de novas situações. Frequentemente, os alunos não têm autonomia e liberdade para questionar as situações e condições em seu ambiente. Uma forma de fomentar o protagonismo infantil é através do modelo da didática da escuta, permitindo que as crianças interajam com outras pessoas, incluindo seus pais, que desempenham um papel crucial no desenvolvimento comportamental.

A discussão sobre o protagonismo infantil também envolve a transformação da didática na educação infantil, através da educação continuada dos professores, para implementar métodos mais eficazes na formação das crianças das séries iniciais. Os professores desempenham um papel fundamental nesse processo, possibilitando que as crianças desenvolvam comportamentos autônomos e criativos.

É essencial que os professores reconheçam a capacidade das crianças de criar e produzir novas situações, desde que suas potencialidades sejam exploradas de maneira adequada. O envolvimento da família é crucial para o processo de ensino-aprendizagem, permitindo que as crianças compartilhem os momentos escolares com seus familiares, enriquecendo a experiência educacional.

Os professores devem estar atentos às falas e linguagens dos alunos, explorando suas potencialidades e fraquezas, de modo a promover um ensino de qualidade e inclusivo. Estimular o diálogo, proporcionar oportunidades de descoberta de novas realidades e reconhecer os direitos de cada criança, levando em consideração suas especificidades, são práticas que favorecem o protagonismo infantil com a participação ativa dos educadores.

A ludicidade e as atividades práticas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das potencialidades das crianças e na promoção da inclusão social. A metodologia dos conteúdos escolares que emprega abordagens lúdicas é essencial para o surgimento do protagonismo infantil, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e a interação social.

Quando as crianças se sentem integrantes de todo o projeto escolar e valorizadas pelos educadores e suas famílias, mesmo em situações de exclusão social, isso contribui significativamente para o desenvolvimento de sua personalidade e aprendizado. É fundamental que as escolas promovam ações que estimulem o protagonismo infantil, pois o não cumprimento dessas práticas pode comprometer os resultados esperados das ações dos professores no contexto escolar.

O método da escuta proporciona a liberdade de expressão e de pensamento dos alunos, sendo essencial para o desenvolvimento de sua autonomia e para que sejam considerados protagonistas em sua formação escolar inicial. A liberdade de expressão, tanto por meio da fala quanto de figuras e imagens, é fundamental para que os alunos possam demonstrar suas potencialidades e também suas dificuldades ao opinar diante do grupo durante as atividades.

Conforme FREIRE (2007), se a preparação dos professores não for adequada, o processo do método da escuta pode resultar em desvantagens para o aprendizado e o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. Os espaços escolares onde as práticas educacionais são realizadas também desempenham um papel crucial no desenvolvimento do protagonismo infantil. A falta de espaços adequados pode limitar a capacidade dos alunos de exercer um pensamento criativo diante de novas situações.

Profissionais professores devem ser criativos em suas abordagens pedagógicas, conforme evidenciado por experiências em escolas brasileiras. Quando os alunos são expostos a novos espaços e atividades que

estimulam sua curiosidade, o aprendizado tende a ser mais positivo. É importante ressaltar que todos os alunos nessa faixa etária têm potencialidades e fraquezas que podem estar ocultas, e cabe aos educadores serem criativos para descobrir tais aspectos em seus alunos.

De acordo com SENGE (2005), o método da escuta como metodologia pedagógica é amplamente recomendado como uma ferramenta que permite aos educadores descobrir novas possibilidades de inclusão social e contribuir para a redução dos índices de evasão escolar causados pelo sentimento de exclusão entre os estudantes.

A educação infantil deve ser vista como uma oportunidade para explorar os talentos dos alunos e não limitar sua capacidade de participação diante de colegas e professores. O processo de escuta oferece aos alunos a oportunidade de manifestar questões relacionadas a problemas de relações pessoais no ambiente familiar que podem impactar seu desempenho escolar, cabendo à escola intervir e criar um ambiente propício para o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos.

Escolas e profissionais educadores, especialmente em uma abordagem de gestão democrática, têm a responsabilidade social de implementar métodos pedagógicos voltados para o desenvolvimento cognitivo e para que os alunos da educação infantil se sintam como protagonistas em seu processo de formação básica. Dessa forma, é possível construir uma formação básica de qualidade, sem alienar os alunos, permitindo que, por meio do método democrático da escuta, as crianças se tornem críticas e capazes de se posicionar no contexto social em que estão inseridas no futuro.

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

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.

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 democratização 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.

Na apresentação da Didática Magna, ou Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos, comenta os objetivos de sua proposta: “A proa e a popa da nossa didática será investigar e descobrir o método segundo o qual os professores ensinem menos e os estudantes aprendam mais Nas escolas, haja menos barulho, menos enfado, menos trabalho inútil, e, ao contrário, haja mais recolhimento, mais atrativo e mais sólido progresso Na Cristandade, haja menos trevas, menos confusão, menos dissídios, mais ordem, mais paz e mais tranquilidade.

Segundo Castro, (2006, p. 16):

Comênio escreveu, entre outras obras, a Didática Magna, instituindo a nova disciplina como "arte de ensinar tudo a todos". Dessa ambição participa também Ratíquio, e ambos, pautados por ideias ético-religiosos, acreditavam ter encontrado um método para cumprir aqueles desígnios de modo rápido e agradável.

Desde então, a Didática e o ensino associam-se como arte, entendida, nesse contexto, como uma técnica, modo específico de realizar uma tarefa e um ofício, como o saber técnico do artesão, do operário, do trabalhador. O professor, então, é alguém que conhece e domina sua profissão, um profissional especializado. O ensino é pensado como uma profissão.

A didática é um dos principais fundamentos para o professor por se tratar do estudo da arte do ensino, que compreende vários fatores que influenciam diretamente no processo de ensino e aprendizagem e na relação professor-aluno, portanto, compreendê-la e buscar seus fundamentos é de vital importância para a prática pedagógica.

Desde o início, é claro e delimitado o objeto de estudo da didática: o ensino. A grande problemática surge a partir de o ensino ser considerado um mero campo da educação; aspecto este que interfere no melhor desempenho do ensino e no sucesso da educação. Ensinar educando é uma questão base para sustentar uma ideologia educacional, que se complementa com a ideia de educar, não só ensinando.

Essa questão de educação e de ensino, e sua necessária distinção geram muitos posicionamentos, que vão além das simples distinções de termos. Trata-se de um assunto bastante polêmico, apesar de alguns autores considerarem-no uma falsa questão. Para Abreu e Masetto (l986), uma das mais importantes opções feitas pelo professor dá-se entre o ensino que ministra ao aluno e a aprendizagem que este adquire.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino, como uma prática que busca adquirir um caráter mais científico, envolve o docente competente que pode ser equiparado a um artista. Assim como um artista, o professor faz uso da intuição, da comunicação eficaz e da capacidade de transmitir sua mensagem de forma compreensível aos estudantes. A arte de ensinar inclui a definição de uma postura educativa e a seleção criteriosa das técnicas e ferramentas que correspondem aos objetivos educacionais que o professor pretende alcançar.

É essencial que o professor tenha uma percepção política mais abrangente para poder dar novo significado à sua prática, considerando as resistências que poderá enfrentar ao tentar implementar uma abordagem transformadora. Com essa visão ampliada, o professor compreende que a busca por diferentes técnicas pedagógicas não se resume a uma escolha arbitrária, mas sim a uma seleção cuidadosa das estratégias que melhor se adequam aos objetivos educacionais propostos.

Para promover uma mudança significativa na prática docente, o processo de capacitação não deve se limitar à participação em palestras, seminários e cursos, mas também deve envolver um engajamento em estudos sistemáticos e reflexivos.

Atualmente, é crucial que haja uma organização e atuação que contribuam de forma efetiva para o estabelecimento de políticas educacionais mais justas e adequadas em todo o país. Através do diálogo e do confronto de ideias, é possível identificar as reais necessidades, dificuldades e soluções para as questões que impactam a formação dos educadores e o sistema educacional como um todo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. Alfabetização Emocional. São Paulo: Terra, 1996.

BARBOSA, M. C. S. HORN, M. G. S. Projetos pedagógicos na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.

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

CASTRO, Amélia D. de. A Trajetória Histórí-

ca da Didática. Série Ideias, n.11. São Paulo: FDE, 1991 p.15-25. Disponível em: http:// www.crmariocovas.sp.gov.br. Acesso em 20 jan. 2025.

COMENIO, João Amós. Didática Magna. 4. ed. 1976.
DELORS, Jackues. Educação: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Madalena. A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIEDMANN, Adriana. Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo. São Paulo: Moderna, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 2010.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira. Docência na educação superior. Brasília. Inep. 2005. p. 65-86.

LIBÂNEO, José C. Didática. São Paulo, Cortez, 1994.

MASSETO, Marcos Tarciso. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo: Summus, 1997.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Docência no ensino superior. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KINNEY, L.; WHARTON, P. Tornando visível a aprendizagem das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SENGE, Peter. Escolas que aprendem: Um guia da Quinta disciplina para educadores, pais e todos os que se interessam pela educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto Político Pedagógico: Uma construção coletiva. 2ª edição São Paulo: Papirus, 2001.

WEISS, Luise. Brinquedos & Engenhocas – Atividades Lúdicas com Sucata. São Paulo: Scipione, 1997.

O USO DO CELULAR NAS ESCOLAS: FERRAMENTA OU DISTRAÇÃO

DEISE SILVA TERRA

RESUMO

Em janeiro de 2025, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou uma importante legislação que estabelece restrições ao uso de celulares e outros aparelhos eletrônicos nas escolas públicas e privadas do Brasil. A partir de fevereiro do mesmo ano, os dispositivos eletrônicos poderão ser utilizados nas instituições de ensino apenas em atividades pedagógicas previamente autorizadas pela escola, em situações de emergência ou para atender às necessidades de acessibilidade e condições de saúde dos estudantes. A medida foi implementada com o objetivo de reduzir as distrações geradas pelo uso excessivo de tecnologia dentro do ambiente escolar, promovendo, assim, uma maior interação social entre os alunos e incentivando uma maior concentração nas atividades de aprendizado. Diversos especialistas em educação e saúde mental alertam que o tempo excessivo frente às telas pode comprometer a capacidade de concentração, a memorização de conteúdos e a interação interpessoal dos alunos, essenciais para um aprendizado pleno e para a construção de habilidades sociais. Além disso, o uso exagerado de dispositivos digitais tem sido associado a distúrbios como o vício em tecnologia, problemas de sono e dificuldades no desenvolvimento emocional e comportamental das crianças e adolescentes. Muitos acreditam que a restrição ao uso indiscriminado de celulares pode proporcionar um ambiente mais focado e colaborativo, estimulando o aprendizado de forma mais eficaz, além de melhorar a convivência social entre os estudantes. A restrição ao uso de aparelhos eletrônicos nas escolas surge como um desafio para o sistema educacional, exigindo adaptações e ajustes nas metodologias de ensino. No entanto, a expectativa é de que essa mudança promova um ambiente mais equilibrado, no qual o foco dos alunos seja direcionado para o aprendizado ativo e para o aprimoramento das interações sociais, contribuindo para um desenvolvimento mais saudável e produtivo.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, Celular, Aprendizagem, Proibição.

ABSTRACT

In January 2025, President Luiz Inácio Lula da Silva signed an important law that establishes restrictions on the use of cell phones and other electronic devices in public and private schools in Brazil. Starting in February of the same year, electronic devices may only be used in educational activities previously authorized by the school, in emergency situations or to meet the accessibility and health needs of students. The measure was implemented with the aim of reducing distractions generated by the excessive use of technology in the school environment, thus promoting greater social interaction among students and encouraging greater concentration on learning activities. Several education and mental health experts warn that excessive time in front of screens can compromise students' ability to concentrate, memorize content and interact interpersonally, which are essential for full learning and for building social skills. In addition, excessive use of digital devices has been associated with disorders such as technology addiction, sleep problems and difficulties in the emotional and behavioral development of children and adolescents. Many believe that restricting the indiscriminate use of cell phones can create a more focused and collaborative environment, stimulating learning more effectively, in addition to improving social interaction among students. Restricting the use of electronic devices in schools poses a challenge to the educational system, requiring adaptations and adjustments to teaching methodologies. However, the expectation is that this change will promote a more balanced environment, in which students' focus is directed towards active learning and improving social interactions, contributing to healthier and more productive development.

KEYWORDS: School, Cell Phone, Learning, Prohibition.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o celular se tornou um item quase indispensável na vida cotidiana. Com a evolução tecnológica, esses dispositivos tornaram-se ferramentas multifuncionais, e sua presença nas escolas tem gerado discussões intensas entre educadores, pais e especialistas. A principal questão que emerge é: o celular deve ser encarado como uma ferramenta de aprendizado ou como uma distração no ambiente escolar? A resposta a essa pergunta não é simples e depende de uma série de fatores, incluindo o uso responsável do dispositivo e a maneira como ele é integrado no processo educacional. A educação precisa considerar tanto os benefícios quanto os potenciais desafios que o uso do celular traz para o ambiente escolar.

A tecnologia tem transformado a sociedade e, consequentemente, o sistema educacional. A introdução de novas ferramentas digitais no cotidiano escolar amplia as possibilidades de ensino e aprendizado. O celular, com sua infinidade de funcionalidades, oferece oportunidades inéditas de aprendizado, permitindo que os alunos acessem conteúdo educacional de maneira rápida e eficaz. As funcionalidades do celular, como o acesso instantâneo à internet, aplicativos educativos, plataformas de vídeo, ferramentas de colaboração online, entre outras, tornam esse dispositivo uma possível extensão da sala de aula tradicional.

Quando bem utilizado, o celular pode ser um aliado significativo no processo de ensino-aprendizagem. Muitos educadores já estão incorporando o celular de forma estratégica em suas práticas pedagógicas, utilizando-o para enriquecer as aulas e promover uma abordagem mais moderna e envolvente. Um exemplo disso é o uso do celular para promover atividades de pesquisa online, debates, apresentações multimídia e outras dinâmicas de ensino.

O celular também pode ser uma ferramenta importante para estimular a colaboração. Por meio de plataformas como Google Drive, Microsoft Teams ou outras ferramentas de compartilhamento, os alunos podem trabalhar em projetos em grupo, compartilhar documentos, colaborar na criação de apresentações e até mesmo realizar discussões em tempo real. Com o apoio de recursos como videoconferências e grupos de mensagens, os estudantes têm a oportunidade de colaborar com colegas de diferentes partes do mundo, ampliando suas perspectivas e trocando experiências. Nesse contexto, o celular se transforma em um instrumento de apoio que dinamiza o aprendizado e melhora a interação entre os estudantes, os professores e o conteúdo.

Além disso, a capacidade de personalização do ensino, por meio de aplicativos adaptativos, ajuda a atender diferentes estilos e ritmos de aprendizado. Por exemplo, alunos com dificuldades em determinadas áreas podem usar o celular para acessar conteúdos específicos, realizando atividades que se adaptem às suas necessidades e permitindo avanços no seu próprio ritmo.

A nova lei que proíbe o uso de celulares nas escolas brasileiras foi sancionada com base em preocupações sobre os impactos do uso excessivo da tecnologia no ambiente escolar, especialmente em relação ao foco, à concentração e ao desenvolvimento social dos estudantes. Diversos fatores e argumentos foram considerados na formulação dessa lei, como as preocupações com o aprendizado.

Especialistas educacionais apontam que o uso descontrolado de celulares pode prejudicar o aprendizado dos alunos, pois muitos se distraem com redes sociais, jogos e outros aplicativos durante as aulas. Esse comportamento pode resultar em uma menor assimilação do conteúdo e em quedas no desempenho acadêmico.

O uso excessivo de celulares também é visto como um fator que diminui a interação social entre os alunos. A interação presencial e o desenvolvimento de habilidades sociais são essenciais para a formação dos estudantes, e a dependência dos celulares pode inibir essas trocas de experiências.

Há também uma preocupação crescente sobre os impactos do uso excessivo de telas na saúde mental e física dos jovens. O uso prolongado de dispositivos pode estar relacionado a problemas como ansiedade, depressão, estresse, distúrbios de sono e até problemas de visão e postura.

A lei também busca garantir um ambiente escolar mais seguro, onde os estudantes se concentrem em suas atividades educacionais sem serem interrompidos por distrações externas, como o uso de celulares para comunicação não relacionada ao aprendizado.
A medida visa encontrar um equilíbrio entre o uso da tecnologia como ferramenta de aprendizado e sua potencialidade de ser uma distração. Para isso, o celular será permitido somente em situações de emergência ou quando for autorizado para atividades pedagógicas específicas, como pesquisas e projetos.
Essa legislação reflete uma tentativa de adaptar o ambiente escolar ao contexto digital, mas com foco na preservação da qualidade do ensino e no bem-estar dos alunos, considerando a importância de estabelecer limites para o uso da tecnologia nas escolas.
Por outro lado, muitos argumentam que o celular, quando não é usado de forma controlada, pode ser uma grande fonte de distração. A tentação constante de acessar redes sociais, jogar ou conversar por aplicativos de mensagens pode desviar a atenção dos alunos durante as aulas, prejudicando sua concentração e, consequentemente, seu desempenho acadêmico. A facilidade de acesso a entretenimento digital pode criar uma desconcentração que afeta diretamente a aprendizagem.

DESENVOLVIMENTO

A sociedade brasileira tem respondido de maneira dividida à nova lei que proíbe o uso de celulares nas escolas. As reações são variadas, com diferentes grupos e indivíduos manifestando opiniões tanto a favor quanto contra a medida, refletindo as complexidades e os diferentes pontos de vista sobre o impacto da tecnologia na educação.
Muitos educadores, pais e especialistas em educação apoiam a lei, considerando-a uma medida importante para melhorar a concentração dos alunos e reduzir as distrações durante as aulas. O uso excessivo de celulares tem sido apontado como um obstáculo à aprendizagem e à interação social no ambiente escolar. A restrição é vista como uma forma de garantir que os alunos se concentrem no conteúdo educacional, promovendo um ambiente mais produtivo e eficaz.
A ideia de que os celulares prejudicam o desenvolvimento de habilidades sociais também foi um fator que gerou apoio à lei. A redução da interação face a face entre os estudantes, em função do uso excessivo dos aparelhos, é vista como um problema para a formação dos jovens em termos de comunicação, empatia e trabalho em grupo.
Para os defensores da lei, a restrição ao uso de celulares nas escolas também é uma medida de segurança. Com a proibição, os alunos se distanciam de situações em que poderiam usar os aparelhos de maneira inadequada, como para compartilhar informações pessoais ou se envolver em bullying virtual.
Por outro lado, há críticas que alegam que a proibição do celular nas escolas pode limitar a liberdade dos estudantes, além de dificultar o acesso a informações importantes durante o processo de aprendizagem. Muitos defendem que, quando usados de forma responsável, os celulares podem ser ferramentas poderosas de aprendizado, permitindo o acesso a recursos educativos, plataformas de colaboração e até mesmo de pesquisa.
Alguns educadores e pais argumentam que, em vez de proibir completamente o uso dos aparelhos, seria mais eficaz ensinar aos alunos como utilizá-los de maneira consciente e equilibrada. Em vez de uma proibição rígida, seria mais interessante promover o uso responsável da tecnologia, com regras claras sobre como e quando ela pode ser usada, permitindo que os alunos tirem proveito dos recursos digitais sem se deixar distrair.
Muitas escolas têm enfrentado dificuldades em implementar a nova lei de maneira uniforme. Alguns alunos, especialmente os mais jovens, demonstram resistência à ideia de deixar seus celulares fora do alcance durante o horário escolar, o que pode gerar conflitos. Além disso, há questionamentos sobre a aplicação prática da medida, especialmente em escolas que já utilizam as tecnologias digitais de maneira integrada ao currículo.
No geral, a sociedade brasileira parece estar dividida, com um debate em andamento sobre como lidar com a tecnologia no contex-

to educacional. De um lado, há uma busca por maior controle e preservação da qualidade do ensino e do bem-estar dos alunos, enquanto do outro lado, há uma demanda por mais liberdade e oportunidades para os estudantes aproveitarem os benefícios da tecnologia de maneira responsável.

A medida reflete um esforço para equilibrar esses dois extremos, mas a forma como a lei será implementada e adaptada nas escolas ainda será um ponto central de discussão nos próximos anos. Isso inclui o treinamento dos educadores para o uso consciente da tecnologia e a participação de pais e alunos na construção de um ambiente escolar mais equilibrado em relação ao uso dos celulares.

Pesquisas mostram que os alunos que usam seus celulares para fins não relacionados ao conteúdo escolar durante as aulas têm um desempenho acadêmico inferior aos que utilizam a tecnologia de maneira mais focada. A interferência dos celulares pode levar a uma dispersão mental, dificultando a fixação do conteúdo e a absorção de novos conhecimentos. Além disso, os alunos que se distraem com o celular podem perder a oportunidade de participar ativamente das atividades e discussões propostas pelos professores.

Em muitos casos, o celular pode até gerar um isolamento social. Quando utilizado de maneira inadequada, pode levar os alunos a se isolarem em seus próprios mundos virtuais, sem interagir com os colegas de maneira produtiva e colaborativa, comprometendo o desenvolvimento de habilidades sociais importantes.

É necessário que as escolas desenvolvam estratégias eficazes para integrar o uso da tecnologia ao currículo de maneira que beneficie o aprendizado sem prejudicar a atenção e o foco dos alunos. O uso do celular deve ser bem planejado, com a criação de atividades que aproveitem seu potencial educacional enquanto limitam as situações em que ele possa se tornar uma distração. Além disso, os educadores precisam estar preparados para gerenciar o comportamento dos alunos, incentivando-os a usar o celular de forma responsável, dentro dos limites estabelecidos.

Algumas escolas têm adotado políticas que integram o celular ao currículo de maneira estruturada e responsável. Em vez de banir o uso do celular, algumas instituições incentivam atividades que permitam que os alunos se beneficiem de sua presença. Por exemplo, em determinadas atividades, o celular pode ser utilizado para a criação de vídeos educacionais, a realização de pesquisas interativas ou até mesmo para participação em quizzes e jogos educativos, que tornam o aprendizado mais dinâmico e divertido. Tais iniciativas podem transformar o celular de uma fonte de distração em uma ferramenta útil e envolvente para os alunos.

Além disso, programas de educação digital estão sendo implementados em algumas escolas, com o objetivo de ensinar aos alunos como usar a tecnologia de forma ética, segura e produtiva. Ensinar aos jovens sobre o uso saudável da tecnologia e os benefícios de utilizá-la para fins educacionais é uma forma eficaz de emponderá-los a tomar decisões conscientes sobre como e quando usar seus celulares de maneira responsável.

A Secretaria de Educação, em nível estadual e federal, tem se mostrado atenta às novas diretrizes relacionadas ao uso de celulares nas escolas, pois essa mudança traz consigo uma série de desafios e oportunidades que precisam ser cuidadosamente avaliados. Embora a reação possa variar de acordo com as diferentes regiões e contextos educacionais, algumas tendências gerais podem ser observadas na forma como as secretarias de educação estão analisando a situação.

As Secretarias de Educação têm, também, se preocupado com a implementação efetiva dessa lei, visto que ela pode gerar desafios práticos. Muitas escolas enfrentam dificuldades em regular o uso dos celulares de maneira uniforme, principalmente em contextos de grande desigualdade educacional. Em algumas situações, a aplicação da proibição pode ser mais difícil de ser monitorada, principalmente em escolas de grandes centros urbanos, onde o uso de smartphones é mais disseminado.

Além disso, as secretarias têm analisado como a medida pode impactar a relação entre alunos e educadores, visto que a tecnologia, em muitos casos, já estava integrada ao currículo escolar. A preocupação é que a res-

trição sem a devida preparação e adaptação possa criar atritos dentro das comunidades escolares e prejudicar iniciativas pedagógicas que estavam utilizando dispositivos móveis de forma positiva.

Uma das áreas de preocupação das Secretarias de Educação é a capacitação dos educadores para lidar com as novas exigências da legislação. Muitas secretarias estão desenvolvendo programas de formação para professores, de modo a prepará-los para adaptar suas práticas pedagógicas ao contexto da tecnologia, ao mesmo tempo em que implementam a nova regra sobre o uso de celulares. Isso inclui discutir como tirar proveito da tecnologia sem prejudicar o foco dos alunos, além de estratégias para incentivar o uso responsável dos dispositivos.

O envolvimento dos pais, alunos e profissionais da educação também tem sido uma preocupação central das Secretarias de Educação. Para garantir o sucesso da medida, é essencial que haja um diálogo contínuo entre a escola e a comunidade, para que as regras sejam compreendidas e aceitas por todos. Algumas secretarias têm realizado reuniões com pais e comunidades para explicar a nova legislação e ouvir as opiniões e preocupações sobre a sua implementação.

É fundamental que as Secretarias de Educação garantam que essa restrição não prejudique a equidade no acesso à informação. Alguns alunos podem depender dos celulares para acessar conteúdos educativos, pesquisar informações ou participar de atividades escolares, especialmente em contextos de vulnerabilidade social, onde o acesso a computadores e outros dispositivos pode ser limitado. A Secretaria de Educação tem, portanto, o desafio de equilibrar essa restrição com a necessidade de assegurar que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

Por fim, as Secretarias de Educação têm se comprometido a monitorar a aplicação da lei e a avaliar seu impacto ao longo do tempo. Isso inclui analisar se a medida realmente contribui para a melhoria da concentração e do desempenho dos alunos, ou se, pelo contrário, ela tem gerado mais desafios e resistências. Esse acompanhamento permitirá ajustes na aplicação da norma, com base em dados e resultados práticos.

Em resumo, as Secretarias de Educação estão avaliando cuidadosamente os prós e contras dessa nova lei. Elas reconhecem a importância de regulamentar o uso de celulares, mas também entendem que a adaptação ao mundo digital e o uso pedagógico da tecnologia são aspectos fundamentais a serem integrados na prática escolar. O objetivo é criar um ambiente educacional equilibrado, que aproveite os benefícios da tecnologia sem comprometer o aprendizado e o bem-estar dos alunos.

A reação dos pais à nova regra que proíbe o uso de celulares nas escolas tem sido bastante diversa, com diferentes pontos de vista sendo expressos dependendo das experiências e das preocupações de cada família. De maneira geral, os pais estão divididos entre apoiar a medida como uma forma de preservar a concentração e o aprendizado dos filhos e expressar preocupações sobre possíveis limitações ao acesso à informação e à comunicação.

Abaixo estão algumas das principais formas de como os pais estão lidando com a situação:

Apoio à Proibição: Preocupação com a Concentração e o Bem-Estar dos Filhos;

Preocupações com as distrações: Muitos pais veem a medida como positiva, acreditando que a proibição ajudará seus filhos a se concentrarem mais nas aulas e a se afastarem das distrações que os celulares podem trazer, como redes sociais, jogos e mensagens. Esses pais reconhecem o impacto negativo que o uso excessivo de tecnologia pode ter no foco e no desempenho escolar e apoiam a ideia de um ambiente de aprendizado mais focado.

Benefícios para o desenvolvimento social: Outros pais acreditam que a medida pode contribuir para o desenvolvimento social de seus filhos. Eles destacam que, ao remover os celulares, as crianças e adolescentes terão mais oportunidades de interagir pessoalmente com seus colegas, desenvolver habilidades sociais e melhorar sua capacidade de comunicação face a face, o que é essencial para a formação de laços e amizades.

Impacto positivo na saúde: Alguns pais também apoiam a medida devido à Preocupa-

ções com a Restrição: Acesso à Informação e Comunicação;
Limitação no acesso à educação: Por outro lado, alguns pais têm expressado preocupações sobre como a proibição pode impactar o acesso dos alunos a recursos educativos e informações importantes durante o dia escolar. Muitos acreditam que, com a evolução digital, os celulares se tornaram ferramentas essenciais para pesquisas e aprendizado, especialmente em disciplinas que exigem acesso rápido à internet. A restrição pode ser vista como uma barreira para o desenvolvimento de habilidades digitais e para o aproveitamento de ferramentas que podem enriquecer o processo de aprendizagem.
Preocupações com a comunicação em casos de emergência: Há pais que apontam que, ao proibir os celulares, os alunos ficam desconectados de um meio de comunicação essencial, especialmente em casos de emergência. Embora a lei permita o uso dos dispositivos em situações emergenciais, alguns pais argumentam que isso pode ser interpretado de maneira restritiva e que, em situações cotidianas, o celular pode ser uma ferramenta útil para manter contato rápido com seus filhos.
Desigualdade no acesso a tecnologia: Alguns pais também levantam a questão da desigualdade no acesso à tecnologia. Em famílias de classes sociais mais baixas, onde o celular pode ser a principal ou única ferramenta de acesso à internet, a proibição pode colocar esses alunos em desvantagem em relação aos demais, que têm acesso a outros dispositivos, como computadores ou tablets. Esses pais temem que a medida acentue a disparidade de oportunidades educacionais entre os alunos.

Independentemente das opiniões sobre a proibição, muitos pais concordam que o diálogo entre a escola e a família é fundamental para que a implementação da lei seja bem-sucedida. Muitos sugerem que a comunidade escolar deve ser consultada regularmente para avaliar os efeitos da medida, permitindo ajustes quando necessário. Além disso, alguns pais acreditam que, ao invés de proibir totalmente, seria mais produtivo adotar regras claras sobre o uso dos celulares em momentos específicos, para que os alunos possam aprender a utilizar a tecnologia de maneira responsável e controlada.
A reação dos professores à nova lei que proíbe o uso de celulares nas escolas tem sido um tanto mista, com opiniões divididas entre apoio, preocupações e desafios práticos. Essa diversidade de respostas reflete as diferentes experiências e realidades de cada escola, assim como as perspectivas sobre o impacto da tecnologia no ambiente educacional.
Muitos professores têm apoiado a proibição, especialmente aqueles que observam que o uso irrestrito de celulares nas aulas pode ser uma grande fonte de distração. Redes sociais, jogos e mensagens instantâneas podem desviar a atenção dos alunos, dificultando o processo de aprendizagem. Para esses educadores, a restrição do uso de celulares representa uma forma de minimizar essas distrações e melhorar o foco e a concentração dos estudantes durante as aulas.
Alguns professores acreditam que a proibição ajudará os alunos a interagir mais entre si, ao invés de se comunicarem virtualmente ou se isolarem em seus dispositivos. A interação social pode ser mais fortalecida, já que os alunos terão que se engajar em atividades colaborativas e discussões presenciais, promovendo o desenvolvimento de habilidades interpessoais.
Para professores que lidam com salas de aula grandes e turmas numerosas, a proibição dos celulares pode facilitar o controle do ambiente. Sem os celulares, o professor sente que há mais possibilidade de manter a ordem e gerenciar o comportamento dos alunos, o que pode resultar em uma sala de aula mais organizada e produtiva.
Por outro lado, muitos professores estão preocupados com a perda de uma ferramenta pedagógica importante. Com o avanço da tecnologia, os celulares têm se mostrado ferramentas úteis para pesquisas, acesso a plataformas de aprendizado online, aplicativos educacionais, e até mesmo para a criação de conteúdos, como vídeos e apresentações. Para esses educadores, a proibição pode restringir o potencial de uso da tecnologia para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Professores de escolas públicas ou de áreas mais carentes destacam que, em muitos casos, o celular é o único dispositivo acessível aos alunos para realizar pesquisas online e acessar materiais educativos fora da escola. A proibição pode aumentar a desigualdade entre alunos que têm acesso a computadores ou outros dispositivos em casa e aqueles que dependem dos celulares para obter informações e realizar tarefas escolares. Essa preocupação é especialmente forte em contextos de vulnerabilidade social.

Outro ponto levantado é a dificuldade de implementar e monitorar a proibição de maneira eficaz. Em algumas escolas, os professores podem enfrentar resistência por parte dos alunos, que estão habituados a usar seus celulares. Além disso, em salas de aula com turmas grandes, o controle do uso do celular pode ser difícil, o que gera um desconforto para os professores, que se veem em uma posição difícil para gerenciar a situação.

Muitos educadores sugerem que, ao invés de uma proibição total, seria mais eficiente criar regras claras e específicas para o uso do celular de forma controlada e pedagógica. Por exemplo, permitir que os alunos usem os dispositivos durante momentos de atividades práticas, pesquisas ou projetos, mas restringir o uso durante as explicações teóricas e momentos de concentração.

Professores reconhecem que, para a educação do século XXI, é necessário capacitar os educadores a integrar as tecnologias de maneira eficaz no processo pedagógico. Isso inclui não apenas a utilização de celulares para aprender de forma mais dinâmica, mas também como ensinar os alunos a fazer um uso responsável e construtivo de seus dispositivos.

Outro ponto importante é a necessidade de estabelecer um diálogo constante com os alunos, pais e gestores escolares para garantir que a medida seja bem compreendida e aplicada de maneira justa. Isso ajudará a alinhar expectativas e tornar o processo de adaptação mais tranquilo para todos.

CONCLUSÃO

O celular nas escolas é, sem dúvida, um tema controverso. Ele pode ser tanto uma ferramenta poderosa de aprendizado quanto uma distração, se não for bem administrado. O que se exige é um equilíbrio: o uso consciente e orientado do celular, que leve em conta suas vantagens tecnológicas, mas que também minimize os riscos de dispersão e distração. As escolas devem estar preparadas para adaptar seus métodos pedagógicos à realidade digital, criando um ambiente de aprendizado que respeite as necessidades dos alunos e as possibilidades oferecidas pela tecnologia. O celular, quando utilizado com responsabilidade, planejamento e equilíbrio, pode deixar de ser uma distração e se transformar em um aliado fundamental na educação do século XXI.

Os pais estão lidando com a proibição de celulares nas escolas de formas variadas. Enquanto alguns apoiam a medida, acreditando que ela irá melhorar o foco, o desenvolvimento social e a saúde dos filhos, outros se preocupam com a perda de uma ferramenta de aprendizado valiosa e com o impacto da proibição na comunicação familiar. O consenso entre a maioria é de que é necessário um diálogo constante entre pais, escolas e alunos, para encontrar um equilíbrio que permita aos estudantes aproveitar os benefícios da tecnologia sem que ela se torne uma distração.

A conclusão sobre a postura da Secretaria de Educação em relação ao uso de celulares nas escolas é que a tecnologia, quando utilizada de maneira planejada e controlada, pode ser uma valiosa aliada no processo de ensino-aprendizagem. A Secretaria reconhece os benefícios do celular como ferramenta pedagógica, como o acesso a conteúdos educativos, a realização de pesquisas, a interação por meio de plataformas digitais e o estímulo à aprendizagem colaborativa. No entanto, também há uma preocupação legítima com os riscos de distração que o uso inadequado dos celulares pode acarretar, prejudicando o foco dos alunos e, consequentemente, o seu desempenho acadêmico.

Portanto, a Secretaria de Educação conclui que é fundamental estabelecer regras claras e práticas educativas para o uso responsável do celular nas escolas. Isso inclui a criação de políticas que integrem a tecnologia de forma estruturada ao currículo escolar e a

capacitação de educadores para gerenciar essa ferramenta de maneira eficaz. Além disso, é importante envolver a comunidade escolar, incluindo alunos e pais, no processo de conscientização sobre os benefícios e desafios do uso de dispositivos móveis no ambiente educacional.

Em resumo, a Secretaria de Educação defende que o celular nas escolas deve ser encarado não apenas como uma fonte de distração, mas como uma ferramenta poderosa de aprendizagem, desde que seja integrado de forma responsável e orientada ao contexto pedagógico. O desafio está em equilibrar seu uso para que contribua positivamente para a educação, sem comprometer a disciplina e o foco dos alunos.

Já a reação dos professores à nova lei tem sido variada. Enquanto alguns apoiam a proibição como uma forma de melhorar o foco e a interação social dos alunos, outros se preocupam com a perda de uma ferramenta de aprendizado valiosa e com os desafios do processo de ensino da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

PEREIRA, C. A. Gestão das tecnologias na educação: do uso do celular ao ensino híbrido. Editora WAK. 2019

BEHRENS, M. & COUTINHO, M. Ensinar com tecnologia: a gestão do uso do celular nas escolas. Editora Vozes. 2016.

ANDRADE, C. A. & SILVA, R. G. O uso de tecnologias digitais na educação: Celulares como ferramentas pedagógicas ou fontes de distração? Revista Brasileira de Educação, 24(77), 105-123. 2019

SANTOS, M. E. & OLIVEIRA, T. A presença do celular nas escolas: entre a ferramenta pedagógica e a distração. Educação & Tecnologia, 15(3), 45-62. 2020.

FERREIRA, J. P. O uso de celulares nas escolas públicas: desafios e perspectivas para o ensino. Revista Brasileira de Sociologia da Educação, 6(2), 48-69. 2018.

MARTINS, C. A. Tecnologia educacional e o celular: um aliado no processo de ensino? Revista Brasileira de Inovação e Educação, 19(1), 12-28. 2021.

MORAN, J. Novas tecnologias na educação: uma abordagem crítica e reflexiva. Editora Papirus. 2017.

SAFATLE, L. Tecnologia e educação: o celular como ferramenta pedagógica. Editora Unesp. 2020.

RESUMO
A criança com deficiência intelectual enfrenta desafios ao lidar com conteúdo abstrato e precisa de abordagens pedagógicas adaptadas, com o uso de materiais concretos e estratégias práticas. O ambiente educacional deve oferecer suportes tangíveis que permitam a exploração e manipulação de objetos físicos, facilitando a compreensão de conceitos complexos. Jogos e brincadeiras são especialmente eficazes, pois utilizam materiais concretos e engajam a criança em atividades sensoriais e motoras, promovendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de forma natural. Essas atividades criam um espaço seguro para a experimentação e aprendizado, incentivando a criação, reflexão e colaboração. O material aborda as leis de inclusão e as teorias de Piaget e Vygotsky, que destacam a importância das interações sociais para o desenvolvimento cognitivo. A integração da arte, seja visual, musical ou teatral, permite à criança expressar-se de maneiras criativas, explorando suas habilidades de forma personalizada e significativa.

Palavras Chaves: Deficiência intelectual, Abordagens pedagógicas adaptadas, Jogos e brincadeiras, Desenvolvimento cognitivo

ABSTRACT
Children with intellectual disabilities face challenges when dealing with abstract content and need adapted pedagogical approaches, using concrete materials and practical strategies. The educational environment must offer tangible supports that allow the exploration and manipulation of physical objects, facilitating the understanding of complex concepts. Games and games are especially effective, as they use concrete materials and engage the child in sensory and motor activities, promoting cognitive, emotional and social development in a natural way. These activities create a safe space for experimentation and learning, encouraging creation, reflection and collaboration. The material addresses the laws of inclusion and the theories of Piaget and Vygotsky, which highlight the importance of social interactions for cognitive development. The integration of art, whether visual, musical or theatrical, allows children to express themselves in creative ways, exploring their skills in a personalized and meaningful way.

Keywords: Intellectual disability, Adapted pedagogical approaches, Games and games, Cognitive development

INTRODUÇÃO

A incorporação das artes nas práticas pedagógicas é amplamente defendida por estudiosos e políticas educacionais globais, destacando que a arte não deve ser vista apenas como uma distração, mas como parte essencial do processo educativo que oferece ricas oportunidades de aprendizado. No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais para Arte e as obras de Ferraz e Fusari têm fortalecido essa abordagem, enfatizando a integração da arte em todas as disciplinas para enriquecer a experiência educacional dos alunos. A prática pedagógica em arte deve contemplar não apenas os aspectos técnicos e estéticos, mas também os pedagógicos, ideológicos e filosóficos, permitindo aos educadores criar um ambiente inclusivo que desenvolva habilidades cognitivas, sociais e emocionais de forma integrada.

No contexto da inclusão de pessoas com deficiência intelectual, a arte desempenha um papel crucial ao proporcionar oportunidades para expressão criativa e única, permitindo que esses indivíduos se sintam valorizados e integrados na sociedade. Ao adotar abordagens pedagógicas adaptadas, que priorizem o uso de materiais concretos e metodologias práticas, a arte facilita a construção do conhecimento de maneira tangível e significativa para crianças que enfrentam desafios ao assimilar conteúdos abstratos. Esta abordagem não apenas promove o desenvolvimento de habilidades motoras, sensoriais e

cognitivas essenciais, mas também se alinha às leis de inclusão e às teorias de Piaget e Vygotsky, que sublinham a importância do ambiente social e das interações para o desenvolvimento integral das crianças.

AS ARTES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO DEFICIENTE INTELECTUAL

A utilização das artes na prática pedagógica do deficiente intelectual é uma ferramenta poderosa e eficaz para promover o desenvolvimento integral desses indivíduos. Neste capítulo, exploraremos como as artes visuais podem contribuir para a educação, o papel essencial do olhar do professor e como a arte influencia o desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Antes de adentrar ao mundo da Arte na Educação do deficiente intelectual, faz-se necessário conceituar o termo Arte, diante de toda a amplitude da palavra.

A Arte é uma forma do ser humano expressar suas emoções, sua história e sua cultura através de valores estéticos, como beleza, harmonia, equilíbrio. Ela pode ser representada através de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura, no cinema e na dança. Após seu surgimento, há milhares de anos, a arte foi evoluindo e ocupando um importantíssimo espaço na nossa sociedade, podendo ser vista ou percebida pelo homem de diferentes maneiras: visualizadas, ouvidas ou mistas (audiovisuais).

Segundo Martins (1998, p.14):

A comunicação entre as pessoas e as leituras de mundo não se dão apenas por meio da palavra. Muito do que se sabemos sobre o pensamento e os sentimentos das mais diversas pessoas, povos, países, épocas são conhecimentos que obtivemos única e exclusivamente por meio de suas músicas, teatro, pintura, dança, cinema, etc.

Para uma melhor compreensão do ensino de Artes na Educação pontuaremos a trajetória da história da Arte no Brasil num primeiro momento, pois as marcas se fazem visíveis na prática pedagógica de muitos professores que atuam com crianças de 0 á 6 anos.

O Ensino de Arte no Brasil evoluiu consideravelmente de acordo com momentos históricos e correntes pedagógicas vigentes, ou seja, após a criação da Escola Nacional de Belas Artes por D. João VI em 1816.

A partir dessa época, do ponto de vista metodológico, as aulas de Artes das escolas brasileiras adquirem uma tendência tradicional, com reproduções de modelos propostos pelo professor, e que levam o aluno a adquirir coordenação motora, precisão, hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos que devem ser úteis na preparação da vida profissional.

Segundo Ferrazi (1993, p.27):

[...] as práticas educacionais surgem de mobilizações sociais, pedagógicas, filosóficas, e, no caso de arte, também artísticas e estéticas. Quando caracterizadas em seus diferentes momentos históricos, ajudam a compreender a questão do processo educacional e sua relação com a própria vida.

Segundo Martins (1998), entre as décadas de 50 e 60, nota-se a influência da Pedagogia Nova, onde o papel do professor era dar oportunidades para que o aluno se expressasse de forma espontânea, direcionando o ensino para a livre expressão, dessa forma contrapondo-se a Educação Tradicional, caracterizada por uma concepção de ensino autoritária, enquanto a Escola Nova rompia com as cópias de modelos valorizando o processo de trabalho.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais da Arte (BRASIL, 1988), autores como John Dewey, Victor Lowenfeld e Herbert Read, acreditavam que a potencialidade criadora se desenvolveria naturalmente em estágios sucessivos, desde que oferecessem condições adequadas para que as crianças pudessem se expressar livremente, isso significava que tudo era permitido, estes princípios levaram os professores a se tornarem muito passivos, não interferindo nas criações dos alunos.

Porém na década de 60, houve uma reorientação de pensamento sobre o ensino de artes, vinculadas as tendências da época, procurando definir a contribuição específica da arte para a educação do ser humano. que tudo era permitido, estes princípios levaram os professores a se tornarem muito passivos, não interferindo nas criações dos alunos.

Porém na década de 60, houve uma reorientação de pensamento sobre o ensino de ar-

tes, vinculadas as tendências da época, procurando definir a contribuição específica da arte para a educação do ser humano.

Na década de 70, diversos autores embasados nas concepções de Jonh Dewey contribuíram para a sua mudança na metodologia do ensino, seguindo orientação dos Parâmetros Curriculares da Arte (BRASIL, 1988), dentro deste o conteúdo dela é dividido em quatro linguagens, Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, e de acordo com o PCN nas escolas a prática as Artes Visuais, são mais priorizadas e as demais perdem espaço por falta de tempo e de estrutura ou por deficiência na formação dos professores.

Em 1971, é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692, que cria o componente curricular Educação Artística, como tentativa de melhoria do ensino da arte na educação escolar.

De acordo com Ferrazi (1999a), a implantação da Educação Artística como componente curricular não é bem definida, não é caracterizada como matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses. A Arte então é considerada atividade educativa, e não disciplina.

Isso foi um avanço principalmente se considerarmos que houve um entendimento em relação à Arte na formação dos indivíduos seguindo regras de um pensamento renovador.

Como muitos professores não estavam habilitados e preparados para o domínio das várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto de atividades artísticas, tais como Artes Plásticas e Artes Cênicas, Educação Musical, então o resultado foi contraditório.

Segundo Ferraz (1993, p.27), a década de 80, inicia-se um movimento de organização de professores de arte, uma mobilização profissional surge com a finalidade de conscientizar e integrar os profissionais, ampliando as discussões sobre o compromisso, a valorização e o aprimoramento do professor, aliando-se aos programas de pesquisas de cursos de pós-graduação, o que faz surgir novas metodologias para o ensino e aprendizagem de arte nas escolas. O movimento Arte- Educação ampliou discussões sobre a valorização e o aprimoramento deste profissional.

Finalmente, nos anos 90, a disciplina Arte, antiga Educação Artística, foi reconhecida como disciplina, constando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 26, parágrafo 2º: "O ensino da Arte constituíra componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (BRASIL. 1996).

Esta lei também veio garantir este espaço na Educação, o contexto da linguagem da Arte como fundamental no desenvolvimento cognitivo, sensível e cultural da criança, visto que até bem pouco tempo o aspecto cognitivo não era considerado neste segmento, pois esta não estava integrada a educação básica.

Ferraz (1999) colocam que ao trabalharmos a Arte nas escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, faz-se necessário organização e explicitação do trabalho, visto que a prática do ensino e aprendizagem da Arte na escola traz consigo questões relativas ao processo educacional e a forma como o professor organiza suas propostas de Arte para a sala de aula e que esta seja significativa.

A importância do significado da Arte na Educação se dá desde os primórdios da civilização, o que a torna um dos fatores essenciais de humanização, é fundamental, portanto, entender que a Arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo em que vivem ao se conhecerem e ao conhecê-lo.

Desde o nascimento já vivemos em um mundo repleto de produções culturais que contribuem para nossa estruturação do senso estético quanto as imagens, objetos, músicas, falas, movimentos, histórias, jogos e informações da vida cotidiana, e assim vamos dando forma as nossas maneiras de admirar, de gostar, de julgar, de apreciar e também de fazer as diferentes manifestações culturais de nosso grupo social e dentre elas, as obras de arte que participam das ambiências e manifestações estéticas de nossa vida tanto direta quanto indireta.

Acreditamos que as vivências emotivas e

cognitivas tanto de fazeres quanto de análises do processo artístico nas modalidades Artes Visuais, música, teatro, dança, artes áudio visuais, devem abordar os componentes "artistas – obras – público - modos de comunicação e suas maneiras de interagir com a sociedade compondo assim com a composição dos conteúdos de estudo da Arte que quando percebida e analisada ao longo do processo histórico-social da humanidade mobiliza valores, concepções de mundo, de ser humano, de gosto e de grupos sociais e ainda de forma contínua mobilizando as práticas culturais das pessoas. Na escola os objetivos educacionais em Arte, referem-se aos saberes aperfeiçoados pelos alunos e mediados pelo professor, artísticos e estéticos.

AS ARTES VISUAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO

As artes visuais, como a pintura, o desenho, a escultura e a fotografia, oferecem uma forma de expressão única e acessível para crianças com deficiência intelectual. Essas atividades permitem que os alunos explorem sua criatividade, desenvolvam habilidades motoras finas e expressem suas emoções de maneira não verbal. Além disso, as artes visuais proporcionam oportunidades para a prática da observação, análise e interpretação, estimulando o pensamento crítico e a percepção visual.

Através das artes visuais, os alunos com deficiência intelectual podem desenvolver sua autoestima e autoexpressão, adquirir novas habilidades e ampliar seu repertório de experiências sensoriais. Portanto, é fundamental que os educadores incorporem atividades artísticas em suas práticas pedagógicas, oferecendo um ambiente inclusivo e estimulante para o desenvolvimento integral de todos os alunos.

As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentidos a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por vários meios, dentre eles; linhas formas, pontos, ainda estão presentes no dia a dia da criança, de formas bem simples como: rabiscar e desenhar no chão, na areia, em muros, sendo feitos com os materiais mais diversos, que podem ser encontrados por acaso, e por fim são linguagens, porisso é uma forma muito importante de expressão e comunicação humanas, isto justifica sua presença na educação.

De acordo com os PCNs (1998), a linguagem artística adquire caráter ainda mais significativo na escola porque a sua produção envolve tanto os aspectos cognitivos quanto os aspectos afetivos, intuitivos, sensíveis e estéticos. Assim, ao mergulhar no processo de produção artística, as crianças desenvolvem uma série de pré-requisitos muito importantes para o desenvolvimento da aprendizagem, como o pensamento, a imaginação, a sensibilidade, a intuição e a percepção.

O processo de criação artística, portanto, ao mesmo tempo, que contribui para a formação intelectual da criança, promove a aperfeiçoamento do seu domínio corporal, desenvolve seu processo de expressão e de comunicação e favorece seu relacionamento interpessoal, tornando-a mais participativa e flexível.

[...] sugere que a prática das Artes Visuais, no interior das instituições escolares, seja abordada sob três dimensões principais: o fazer artístico – quebusca desenvolver a criação pessoal por meio das práticas artísticas; a apreciação artística – que visa desenvolver a capacidade de percepção e sentido das obras artísticas, tanto em relação aos elementos da linguagem visual quanto da linguagem material; a reflexão – que promove o pensar sobre os conteúdos das obras artísticas, a partir de questionamentos e dúvidas levantadas pelos alunos sobre suas próprias criações e também sobre outras produções. (BRASIL 1998, p.89)

Mesmo sendo considerado um ato exclusivo, autônomo e espontâneo da criança, o processo de criação e construção artística pode ser significativamente enriquecido pela ação dirigida do professor. No processo do fazer artístico, também é importante que o professor promova a valorização e a interação das crianças com suas próprias criações artísticas, o que pode ser alcançado, por exemplo, a partir das exposições dos trabalhos realizados.

O ensino de Arte segundo Ferraz (2001, p.22-

24) apresentam influências de três pedagogias: tradicional, novista e tecnicista, e o marcante destas influências são os aspectos pedagógicos, ideológicos e filosóficos que marcam o ensino e aprendizagem da Arte, ajudando o educador (a) entender as suas ações e todo processo de formação.

Embora a Proposta Curricular continue norteando o trabalho da maioria dos professores, a mescla entre as tendências continua acontecendo nas práticas pedagógicas. Não é difícil encontrar educadores/professores, tanto da rede oficial como do particular, totalmente alienados de seu contexto histórico e social. Consequentemente, são mais resistentes a inovações no ensino e na aprendizagem da arte, principalmente no que se refere à metodologias contemporâneas. Outros professores até conhecem, mas não se preocupam em relacionar esses conhecimentos com sua prática pedagógica, revertendo para a sala de aula um ensino-aprendizagem de qualidade discutível.

Hoje, o conceito de arte segundo as autoras, tem sido objeto de diferentes interpretações: arte como técnica; materiais artísticos; lazer; processo intuitivo; liberação de impulsos reprimidos; expressão; linguagem, comunicação. A Arte, porém, apresenta-se como produção, trabalho, construção, é portanto uma representação do mundo com significado, imaginação, é interpretação, é conhecimento do mundo é, também expressão dos sentimentos, da energia interna, da efusão que se expressa, que se manifesta, que se simboliza.

A disciplina de Arte deverá sim garantir que os alunos conheçam e vivenciem aspectos técnicos inventivos, representacionais e expressivos com um trabalho consistente e organizado do educador(a) levando o aluno à análise, reflexão e transformação através de criações artísticas.

Segundo Ferraz (2001, p.19-22), a educação através da Arte é, na verdade um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser completo, total, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático, valorizando no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procura despertar sua consciência individual e harmonizada ao grupo social ao qual pertence. Porém na prática, a Educação Artística não é desenvolvida corretamente nas escolas brasileiras, pois necessita de todo um processo de aprendizagem e desenvolvimento do educando envolvendo múltiplos aspectos pedagógicos, ideológicos e filosóficos que marcam o ensino-aprendizagem de Arte e pode dessa forma auxiliar o professor a entender o processo de formação e construções artísticas do aluno.

É, portanto, necessário repensar o Ensino de Arte, visto que na atualidade, esta propõe uma ação educativa criadora, ativa e centrada no aluno para que este encontre um espaço para o seu desenvolvimento pessoal e social por meio de vivência e posse do conhecimento artístico e estético.

A Arte-Educação é um movimento que busca novas metodologias do Ensino- Aprendizagem de Arte nas escolas, esse novo modo de pensar requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que os auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições, uma metodologia onde o acesso aos processos e produtos artísticos deve ser tanto ponto de partida como parâmetro para essas ações educativas escolares.

A ARTE E O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM PARA A CRIANÇA

A arte desempenha um papel significativo no desenvolvimento da aprendizagem da criança, estimulando sua criatividade, imaginação e curiosidade. Para crianças com deficiência intelectual, a arte oferece uma oportunidade única de explorar o mundo ao seu redor de maneira sensorial e experiencial, desenvolvendo suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

Ao participar de atividades artísticas, as crianças com deficiência intelectual podem experimentar um senso de realização e pertencimento, construindo sua autoconfiança e autoestima. Além disso, a arte proporciona um meio de comunicação não verbal, permitindo que essas crianças expressem suas emoções e pensamentos de maneira criativa e significativa.

Em resumo, as artes desempenham um papel vital na prática pedagógica do deficien-

te intelectual, oferecendo oportunidades de aprendizagem ricas e significativas que promovem seu desenvolvimento integral e inclusão social. No próximo capítulo, examinaremos algumas estratégias e práticas recomendadas para a implementação eficaz das artes na educação de crianças com deficiência intelectual.

Ao usar a arte como recurso pedagógico, deve-se ter presente que na expressão e construção do conhecimento, a criança apropria-se da realidade imediata, atribuindo-lhe significado. Assim, alunos com dificuldades de aprendizagem podem valer-se da brincadeira como recurso para facilitar a compreensão espontânea dos conteúdos pedagógicos, rompendo com velhos preconceitos em relação a uma disciplina ou outra.

Para que isso se efetive é necessário valorizar simultaneamente as características gerais do desenvolvimento infantil e as particularidades da ação daquela criança que está sendo estimulada no contexto da brincadeira.

Enfatize-se que uma criança dá muitas informações e comunica, por meio da ação, sua forma de pensar, e o observador precisa estar preparado para reconhecer nas atitudes das crianças, ações ou procedimentos que retratem os indícios dos critérios necessários para uma boa formação cognitiva, e até afetiva e social do aluno.

Em síntese, as brincadeiras com artes expressam possibilidades de uma pedagogia diferenciada das normalmente aplicadas, permitindo ao professor criar e gerir situações de aprendizagem mais condizentes com as atuais condições educacionais.

Partindo de uma concepção sócio-construtivista-interacionista, ou seja, pensando-o como um meio de garantir a construção de conhecimentos e a interação entre os indivíduos; a possibilidade de trazer a arte para dentro da escola é a possibilidade de pensar a educação numa perspectiva criadora, autônoma e consciente.

Nesse sentido, as concepções construtivistas de Piaget vêm de encontro às ideias de desenvolvimento e aprendizagem, enquanto as teorias de Vygotsky são relevantes para a compreensão da importância do contexto sócio-cultural e das interações sociais.

Na concepção de Piaget, o desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado ao processo geral da embriogênese, que diz respeito ao desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais. Já a aprendizagem situa-se do lado oposto do desenvolvimento, pois geralmente é provocada por situações criadas pelo educador.

Para Piaget, a aprendizagem é colocada como aquisição em função do desenvolvimento. Segundo o autor, os indivíduos adquirem o conhecimento segundo o seu estágio de desenvolvimento, e é a partir das diversas formas de aquisição do conhecimento que se dá a aprendizagem. Piaget (1975) classifica os estágios de desenvolvimento da criança:

Período sensório-motor (do 0 aos 2 anos): a partir de reflexos neurológicos básicos, o bebê começa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio. A inteligência é prática. As noções de espaço e tempo são construídas pela ação. O contato com o meio é direto e imediato, sem representação ou pensamento.

Período pré-operacional (dos 2 a 7 anos): caracteriza-se, principalmente pela interiorização de esquemas de ação construídos no estágio anterior. A criança não aceita a ideia do acaso e tudo deve ter uma explicação (é a fase dos “por quês”). Já pode agir por simulação e imitação. Possui percepção global, sem discriminar detalhes. Deixa se levar pela aparência sem relacionar fatos.

Estágio das operações concretas (dos 7 a 12 anos): a criança desenvolve noções de tempo, espaço, velocidade, ordem, casualidade, já sendo capaz de relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade, mas ainda depende do mundo concreto para chegar à abstração. Desenvolve a capacidade de representar uma ação no sentido inverso de uma anterior, anulando a transformação observada (reversibilidade).

Estágio das operações formais, que corresponde ao período da adolescência (dos 12 anos em diante): a representação agora permite a abstração total. A criança é capaz de pensar logicamente, buscando soluções a partir de hipóteses e não apenas pela observação da realidade.

Cada período define um momento do desen-

volvimento. Um novo estágio se diferencia dos precedentes, pelas evidências no comportamento. O aparecimento de determinadas mudanças qualitativas identifica o início de um outro estágio do desenvolvimento intelectual. Cada estágio se desenvolve a partir do que foi construído nos estágios anteriores. A ordem em que as crianças atravessam essas etapas é sempre a mesma, variando apenas o ritmo com que cada uma adquire as novas habilidades, portanto as faixas etárias discriminadas em cada período não podem ser tomadas como parâmetros rígidos, em função das diferenças individuais e do meio ambiente.

Para Piaget, a brincadeira oferece uma grande contribuição para o desenvolvimento cognitivo, dando acesso a mais informações e tornando mais rico o conteúdo do pensamento infantil. A brincadeira infantil propicia a prática do intelecto, já que utiliza a análise, a observação, a atenção, a imaginação, o vocabulário, a linguagem e outras dimensões próprias do ser humano. Piaget demonstrou que as atividades lúdicas sensibilizam, socializam e conscientizam, destacando a importância de aplicá-las nas diferentes fases da aprendizagem escolar.

Na opinião de Vygotsky sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança é evidenciar a importância do lúdico na sua formação.

Vygotsky (1998) admite que no começo da vida de uma criança, os fatores biológicos superam os sociais, só depois, aos poucos, a integração social será o fator decisivo para o desenvolvimento do seu pensamento. No entanto, ele se opõe às teorias onde o desenvolvimento se divide em estágios individuais. Para ele, inicialmente, as respostas que as crianças dão ao mundo são determinadas pelos processos biológicos. Mas, na constante mediação com adultos ou pessoas mais experientes, os processos psicológicos mais complexos, típicos do homem começam a tomar forma. Assim, é pela interação social que as funções cognitivas do mesmo são elaboradas.

Na perspectiva Vygotskyana, a constituição das funções complexas do pensamento é veiculada principalmente pelas trocas sociais, e nesta interação, o fator de maior peso é a linguagem, ou seja, a comunicação entre os homens.

A linguagem intervém no processo de desenvolvimento da criança desde o nascimento. Quando os adultos nomeiam objetos, pessoa ou fenômenos que se passam no meio ambiente, estão oferecendo elementos por meio dos quais ela organiza sua percepção.

Por acreditar que as funções psíquicas do indivíduo são construídas na medida em que são utilizadas, defende a ideia de que as interações de um modo geral e o ensino em particular, não devem estar atrelados ao processo de amadurecimento. Para ele a criança amadurece ao ser ensinada e educada, quer dizer, à medida que, sob a orientação dos adultos ou companheiros mais experientes, se apropria do conhecimento elaborado pelas gerações precedentes e disponível em sua cultura. Desse modo, a maturação se manifesta e se produz no processo de educação e ensino. Daí a relevância da interação social, uma vez que dela depende o desenvolvimento mental.

Vygotsky (1998) identifica dois níveis de desenvolvimento nas crianças:

Nível de desenvolvimento real, que é o desenvolvimento já adquirido, ou seja, aquilo que a criança já é capaz de fazer por si própria, sem ajuda do outro.

Nível de desenvolvimento potencial, aquilo que ela realiza com o auxílio de outra pessoa.

Para melhor explicar a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo, Vygotsky cria o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o que a criança faz sozinha (nível de desenvolvimento real) e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto (nível de desenvolvimento potencial). Esta zona de desenvolvimento proximal é a potencialidade para aprender, e que não é a mesma para todas as pessoas.

Desta forma o autor afirma que a aprendizagem interage com o desenvolvimento, e que ambos estão inter-relacionados. A aprendizagem gera o desenvolvimento, assim como o desenvolvimento mental só pode realizar-se por intermédio da aprendizagem.

Sendo assim, a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia

o processo de ensino-aprendizagem, através da interferência do professor na zona de desenvolvimento proximal do aluno. Ao observar a zona proximal, o educador pode orientar o aprendizado no sentido de adiantar o desenvolvimento potencial de uma criança, tornando-o real.

Obviamente, o ensino sistemático não é o único fator capaz de alargar os horizontes da zona de desenvolvimento proximal. Ao discutir o papel do brinquedo, Vygotsky demonstra, de forma extremamente original, como as interações sociais que as crianças estabelecem nestas circunstâncias colaboram para o seu desenvolvimento. Enquanto brinca, a criança reproduz regras, vivência princípios que está percebendo na realidade. Logo, as interações requeridas pelo brinquedo possibilitam a internalização do real, promovendo o desenvolvimento cognitivo.

Para Vygotsky (1998:p.43),

É enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das idéias e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. O brinquedo é um fator muito importante nas transformações internas do desenvolvimento da criança.

Para o autor, a criança se inicia no mundo adulto por meio da brincadeira e pode antever os seus papéis e valores futuros. Por meio da brincadeira a criança vai se desenvolver socialmente, conhecerá as atitudes e as habilidades necessárias para viver em seu grupo social.

É na brincadeira que a criança aprende a lidar com o mundo, recriando situações do cotidiano, adquirindo conceitos básicos para formar sua personalidade, vivenciando sentimentos das mais variadas espécies. Vygotsky (1998), propõe um paralelo entre o brinquedo e a instrução escolar: ambos criam uma “zona de desenvolvimento proximal”, e em ambos os contextos a criança elabora habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis que passará a internalizar.

Através do brinquedo, a criança estabelece suas relações com a vida real. Ela vai experimentar sensações que já conhece e vai desenvolvendo regras de comportamento que imagina serem corretas.

Dessa forma se bem planejados, e aplicados com objetivos claros e bem definidos, considerando a idade e as limitações do aluno, os jogos favorecem a construção do conhecimento, ou seja, a aprendizagem e, por consequência, o desenvolvimento da criança.

De acordo com as concepções de Vygotsky, o jogo e o brinquedo são instrumentos que devem ser explorados na escola como um recurso pedagógico de grande valia, pois além desenvolver as regras de comportamento, o jogo atua na zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a criança consegue, muitas vezes, realizações numa situação de jogo, as quais ainda não é capaz de realizar numa situação de aprendizagem formal.

Diante da análise das concepções de Piaget e Vygotsky a respeito da aprendizagem e do desenvolvimento da criança, não podemos nos fechar a nenhuma das duas teorias, mas sim tentar compreendê-las de forma paralela. Apesar da divergência entre as duas teorias, tanto Piaget como Vygotsky concordam que a brincadeira e os jogos contribuem para o desenvolvimento da criança. Embora cada um deles dê um enfoque diferente para estas atividades.

Enquanto Piaget analisa de forma minuciosa o processo de desenvolvimento do indivíduo, detalhando e explicando a função da brincadeira no desenvolvimento intelectual da criança e sua evolução nos diferentes estágios; Vygotsky destaca as interações sociais que a brincadeira promove. É na brincadeira que a criança aprende a lidar com o mundo, recriando situações do cotidiano, adquirindo conceitos básicos para formar sua personalidade e vivenciando sentimentos das mais variadas espécies.

A prática pedagógica pautada em situações lúdicas traz enorme prazer e alegria às crianças, promovendo assim, o desenvolvimento afetivo, cognitivo, social, psicomotor e linguístico do educando.

No entanto, o professor deve definir, previamente, seus objetivos e o espaço de tempo que a brincadeira bem com a arte irá ocupar em suas atividades. Os objetos, brinquedos ou outros materiais a serem utilizados devem também ser providenciados previamente. Esses são requisitos práticos funda-

mentais para começar o trabalho lúdico.
Ao utilizar a arte como lúdico no processo ensino-aprendizagem, quando o educador tem o objetivo de desenvolver no aluno: o raciocínio, a formação de conceitos sobre os conteúdos, como também o desenvolvimento da linguagem, deve ter o cuidado de utilizar jogos adequados e que consigam atingir os objetivos propostos. Para tanto, os educadores devem ter conhecimento dos diferentes tipos de atividades que podem ser utilizados em sala de aula e principalmente dos objetivos que com eles poderão ser alcançados.

CONCLUSÃO

A arte, enquanto prática lúdica, desempenha um papel crucial na socialização das crianças, proporcionando oportunidades para atividades coletivas e enriquecendo o processo de aprendizagem. Mais do que uma simples distração, a aula de artes pode ser integrada de forma significativa ao currículo escolar, estabelecendo conexões com outras áreas do conhecimento e estimulando o desenvolvimento de habilidades essenciais.
A inclusão da arte no ambiente escolar favorece um ensino mais dinâmico e inclusivo, incentivando a criatividade, a expressão emocional e o desenvolvimento do pensamento crítico. Além disso, contribui para a valorização da diversidade, desafiando estereótipos e fortalecendo os laços dentro da comunidade escolar.
Investir na educação artística é fundamental para a formação de cidadãos mais criativos e empáticos, promovendo uma sociedade mais inclusiva e culturalmente enriquecida. Dessa forma, a arte se consolida como um elemento essencial na educação, preparando indivíduos para uma participação mais ativa e sensível no mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M.S.F. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodologia. Temas em psicologia, 2000.

BRASIL. Política Nacional para a integração de pessoas portadoras de deficiência. Brasília: 1989.

_____.Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC/SEF, 1988b.

FERRAZ, M H C. de T.; FUSARI, M.F de R. Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

FERRAZ, M H C. de T.; FUSARI, M.F de R. Para fazer e pensar uma Educação Escolar em Arte. In:_____. Metodologia do Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 1999.

FERRAZ, M H C. de T.; FUSARI, M.F de R. Arte na Educação Escolar. Coleção Magistério. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTINS, M.C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T.T. Didática do Ensino de Arte: A Língua do Mundo: Poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. [tradução Álvaro Cabral, 1975]. 2ª ed. Rio de Janeiro:
Zahar, 1975.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades especiais. Brasília, CORDE, 1994.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

RESUMO
A busca por uma avaliação formativa faz com que se deixe de lado o tradicional, ou seja, busca meios para uma avaliação não-classificatória, uma avaliação que resgate valores e atitudes que contribuam para a formação do aluno como ser ativo do processo ensino-aprendizagem. A cada ano, a avaliação da aprendizagem escolar tem ganhado um lugar de destaque nas discussões de especialistas em educação, assim como por aqueles que mais a praticam no âmbito escolar: os professores. O estudo aborda a importância da avaliação no ensino-aprendizagem, tendo como objetivo buscar modelos alternativos sob o processo de como avaliar, diminuindo a ênfase da nota na avaliação. Para tal, o aporte teórico que amparou este trabalho tem como base os estudos de Haydt (1992), Libâneo (1994), Luckesi (2003), Freire (2003), Hoffmann (2009), Vasconcellos (2009), entre outros.Concluiu-se que a avaliação numa perspectiva formativa, reflexiva e diagnóstica, sendo um processo que ocorre de forma contínua com participação ativa tanto dos professores, quanto dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Aprendizagem. Ensino. Professor.

ABSTRACT
The search for a formative evaluation causes one to leave aside the traditional one, that is, to look for means for a non-classificatory evaluation, an evaluation that rescues values and attitudes that contribute towards the formation of the pupil as being ative in the teaching-learning process. Each year, the evaluation of school learning has gained a prominent place in the discussions of specialists in education, as well as by those who practice it most in the school environment: teachers. The study addresses the importance of evaluation in teaching-learning, aiming to seek alternative models under the process of how to evaluate, decreasing the emphasis of the grade on evaluation. To this end, the theoretical input that supported this work is based on the studies of
Haydt (1992), Libânio (1994), Luckesi (2003), Freire (2003), Hoffmann (2009), Vasconcellos (2009), among others. It was concluded that evaluation from a formative, reflective and diagnostic perspective, being a process that occurs continuously with the active participation of both teachers and students.

KEYWORDS: Evaluation. Learning. I teach. Teacher.

INTRODUÇÃO

Concebemos a avaliação da aprendizagem, como mecanismo de formar o indivíduo, respeitando suas diferenças e individualidade. O ato de avaliar não deve ocorrer somente no momento da prova, para atribuir uma nota ao possível conhecimento adquirido pelo aluno, deve ser contínuo, ocorrendo de forma processual e não em momentos estanques, que priorizam o medir e o testar.

Para Luckesi (2002), a avaliação, diferentemente da verificação, envolve um recurso que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer com ele. “A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação por sua vez direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação”.

Atualmente as avaliações continua sendo o centro das discussões na área educacional, dessa forma, elaborou o seguinte problema de estudo: A avaliação da aprendizagem na realidade investigada, está voltada para o medir e testar, ou é concebida em uma perspectiva formativa?

A escolha deste tema tem relação direta com a importância da referida temática na prática dos professores e pedagogos, pois avaliar é uma das formas de conhecer o que acontece na escola. A avaliação representa uma ação importante para o alcance de uma prática pedagógica competente, no entanto, se conhece muito pouco acerca do processo avaliativo. Apesar existir uma vasta e significativa literatura acerca da temática, e este tema atualmente fazer parte de tantas discussões, pesquisas, propostas, palestras, seminários, textos, livros, modelos, temas de

monografias, dissertações e teses, sempre será relevante estudá-lo.

Para avaliar o processo de ensino e aprendizagem, é necessário compreender que fatores de ordem social e psicológica estão intrínsecos. Diante disso, no processo avaliativo, não é possível considerar apenas um dos tipos de avaliação de aprendizagem. É importante que se considere o conjunto delas, para compreender o nível de aprendizagem em que o aluno está inserido, observando durante o período letivo as transformações vividas pelo aluno no contexto escolar, para então avaliá-lo dentro das suas possibilidades, sem causar injustiças ou danos ao mesmo.

Em síntese, a importância construtiva e diagnóstica da avaliação, meio pelo qual é possível favorecer ao discente chegar ao conhecimento e não ser excluído desse processo. Assim, esta pesquisa é embasada na compreensão de que avaliar como é um processo de investigação, contínua, formativa utilizando técnicas diversas. Desta forma, o professor avalia a situação do estudante e se autoavalia, observando as várias etapas da aprendizagem, na busca de novos caminhos, estratégias pedagógicas, podendo melhorar suas ações didáticas e a aprendizagem dos educandos.

DESENVOLVIMENTO

O processo de ensino e aprendizagem ocorre de diferentes formas. A função da educação é transformar sujeitos e mundo em algo melhor. O homem só entende o processo de construção do saber quando aprende a problematizar suas práticas. Nesse sentido, o objetivo do processo de ensino e aprendizado é a formação do aluno, como ele vai ser capacitado, de quais formas a escola pode ajudar em seu processo de desenvolvimento. O papel da escola é proporcionar, não somente que o aluno aprenda a ler e a escrever, mas formar o aluno para o convívio, por meio de a educação mudar o rumo da sociedade, pois a finalidade da escola é proporcionar e desenvolver o aluno de forma integral

De acordo com Silva e Neto (2010, p. 128) “a aprendizagem é o processo cognitivo através do qual a pessoa adquire conhecimentos e se torna capaz de interagir com o mundo”. Para Coelho Júnior e Borges-Andrade (2008) aprendizagem formal é o tipo de aprendizagem referente a objetivos e tarefas que devem ser cumpridas, onde há métodos, técnicas, lugares e condições já pré-determinadas para ocasionar ideias, conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos. Tem como finalidade expor para o sujeito algum tipo determinado de conhecimento ou habilidade, pretendendo que ele esteja capacitado, posteriormente, a desempenhá-lo.

Nos dias atuais, parecem fundamentais as reflexões que cercam os novos desafios da avaliação, associadas aos avanços que trilham em direção a uma educação de qualidade e democrática para todos. Os mecanismos de avaliação desempenham um papel fundamental, por vezes com consequências fatais, determinando até mesmo a exclusão do aluno.

Concebemos a avaliação da aprendizagem, como mecanismo de formar o indivíduo, respeitando suas diferenças e individualidade. O ato de avaliar não deve ocorrer somente no momento da prova, para atribuir uma nota ao possível conhecimento adquirido pelo aluno, deve ser contínuo, ocorrendo de forma processual e não em momentos estanques, que priorizam o medir e o testar.

Em linhas gerais, podemos admitir que avaliar algo ou alguma coisa é emitir juízo sobre esse algo ou alguma coisa. O ato de avaliar atribui ao indivíduo à responsabilidade de colher dados, dos quais lhe atribuirá condições de julgar sua qualidade e consequentemente auxiliar na tomada de decisão que acarretará consequências, sejam elas positivas ou não, pois, como ponderado por Perrenoud

(1999, p. 13), “não se avalia por avaliar, mas para fundamentar uma decisão”.

Já no cotidiano escolar, tanto para os alunos, quanto para os professores, o termo avaliar sempre esteve associado a práticas como aplicar provas, fazem testes, atribuir notas e conceitos, reprovar, etc. Esse tipo de associação é resultado de uma concepção tradicional de educação, na qual ensinar se restringe à transmissão de informações e aprender, por sua vez, memorização de conteúdos inquestionáveis. Nessa visão, o educador é o detentor e transmissor de todo o

conhecimento e o aluno não passa de um ser passivo e receptivo.

A avaliação é uma abordagem natural que transcorre para que o professor tenha uma consciência dos componentes assimilados pelos estudantes, assim como ter conhecimento das abordagens de ensino adotadas por ele estão provocando efeito na aprendizagem dos alunos. Antigamente, a avaliação tinha como significado aplicação de provas, atribuir uma nota e classificação dos alunos em aprovados e reprovados. Até os dias atuais existem alguns professores levam em consideração que avaliar concebe somente nesse processo. Porém, essa concepção aos poucos está sendo modificada.

Luckesi (2005) ressalta que o ato de avaliar implica dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir. Para o autor não é possível chegar a uma decisão sem que haja antes de tudo uma análise, como também não se pode apenas analisar sem que chegue a uma conclusão, para que se possa tomar uma medida. Ou seja, avaliar implica em aprimorar e realizar um processo de investigação ordenada de valor ou de mérito de uma determinada realidade. Desse modo, avaliar sugere apreciar ou estabelecer um juízo de valor.

Além disso, no que diz respeito ao processo avaliativo entre professor e aluno, é fundamental lembrar que esse é um dos elementos mais delicados referentes ao ensino e aprendizagem, pois é por intermédio desse que o docente deverá diagnosticar, ou seja, verificar, entender e colaborar com as necessidades apresentadas pelos seus educandos. À vista disso, de acordo com Freire (2004), avaliar é muito mais do que pontuar, selecionar ou classificar os alunos. O processo avaliativo deve ser entendido e desenvolvido a partir de feedbacks entre professor e aluno, o diálogo se faz necessário, assim como a reorientação e a construção de conhecimento nesse processo.

Por isto, o processo avaliativo deve estar intimamente ligado ao planejamento em suas mais variadas dimensões. Assim o professor poderá identificar as facilidades e dificuldades que os alunos apresentam e levantar hipóteses sobre as causas dessas dificuldades. Dessa maneira o professor estará atuando como um educador pesquisador, já que a avaliação é um processo de investigação intimamente ligada à pesquisa e a reflexão sobre a prática pedagógica. Nessa perspectiva as várias dimensões do desenvolvimento humano são contempladas, realizando uma educação inclusiva, dialógica, éticas e respeitadoras do processo individual de cada um.

A avaliação consiste em três modalidades, que são: diagnostica, formativa e somativa ou classificatória. Explanando um pouco mais sobre essas três funções:

Avaliação Diagnóstica é a avaliação que cria a base para tomada de decisões, é aquela realizada no início de um curso, período letivo ou unidade de ensino, com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos necessários, isto é, se possuem os conhecimento e habilidades imprescindíveis para as novas aprendizagens, visa à caracterização do aluno no que diz respeito a interesses, necessidades, conhecimentos e ou habilidades, previstos pelos objetivos educacionais propostos, e à identificação de causas de dificuldades de aprendizagem. A avaliação diagnóstica também tem outra finalidade. De acordo com Haydt

(2004, p.23) ela tem o propósito de "identificar as dificuldades de aprendizagem, tentando discriminar e caracterizar suas possíveis causas."

Dando continuidade ao processo, ela explica que a "avaliação formativa, com a função de controle, é realizada durante todo o decorrer do período letivo, com intuito de verificar se os alunos estão atingindo os objetivos previstos, quais os resultados alcançados durante o desenvolvimento das atividades" (HAYDT, 2004, p. 17). Dessa forma, o professor tem o controle do que está se passando na sala de aula durante o processo de ensino-aprendizagem; sendo assim, o aluno conhece onde se encontram seus erros e acertos. Essa etapa serve de orientação para o professor e alunos terem motivação para alcançar os objetivos desejados.

Hoffmann (2001), defendendo a avaliação como uma ação mediadora entre o aluno e o conhecimento, define como princípio, primeiro, que a avaliação deve estar a serviço da ação, o que exige uma ação pedagógica

reflexiva e crítica. Para a autora, a avaliação mediadora confronta objetivos pretendidos e alcançados. Ressalta o apoio do planejamento para que educadores/avaliadores acompanhem e compreendam as progressões dos seus alunos e possam promover ações eficazes.

Em seu entendimento, o instrumento de avaliação serve como um questionamento à espera do imprevisível, do diferente, do novo, da reação de sujeitos diferentes, com suas respostas diferentes a uma pergunta comum a todos. Por isso, a rigor, na tarefa avaliativa, segundo a visão mediadora, não existem critérios precisos (re) pensados de antemão.

Por meio das afirmações de Perrenoud que "considera formativa toda prática de avaliação contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens" (Perrenoud, 1999, p. 78), podemos dizer que a ação docente deve estar voltada a orientar o aprendizado do aluno por meio de uma avaliação contínua de todo o processo, onde ele terá oportunidade de rever seus erros e mudar seu comportamento no decorrer do período letivo. A avaliação neste contexto, não tem caráter excludente ou classificatório, muito pelo contrário, visa acompanhar o desenvolvimento do educando passo a passo, oportunizando uma aprendizagem significativa.

A avaliação somativa é um tipo de avaliação que visa, primordialmente, indicar o resultado do aluno durante o processo de aprendizagem. Enquanto a avaliação formativa é realizada durante esse processo, a avaliação somativa é feita ao final, tendo um caráter "classificatório". "A avaliação somativa é um processo de descrição e julgamento para classificar os alunos ao final de uma unidade, semestre ou curso, segundo níveis de aproveitamento, expressos em graus (notas) ou conceitos" (TURRA et al.,2019, p. 185).

Desta forma, a avaliação é confundida muitas das vezes com o ato de classificar, o que foge completamente do fundamento da avaliação, que não é classificar e sim uma tomada de decisão daquele determinado resultado. Para haver uma classificação é preciso sim conter uma avaliação, todavia após uma avaliação não necessariamente é preciso classificar. Esse processo de classificação existente nas escolas há algum tempo deve-se, também, pelo fato de existir uma forma de avaliar em que pressupõem realmente uma avaliação classificação, a qual busca um resultado final. Esse modelo de avaliação é citado por autores nas literaturas sobre avaliação e esse processo classificatório já faz parte do sistema.

A avaliação, na perspectiva somatória, apresenta como ideia principal o resultado final da aprendizagem, ou seja, aplica-se uma execução de instrumentos técnicos, como exames e provas. Dessa forma, apresenta certo medo aos alunos, com mensuração de notas.

Freitas (2004) define três aspectos essenciais da avaliação. O primeiro é aquele em que se verifica o domínio dos conteúdos e habilidades por meio de provas e exames. O segundo relaciona-se à avaliação do comportamento do educando, que passa a ser utilizado para controlar e manter a ordem na sala de aula, visto que o professor detém o poder de aprovar ou reprovar, baseado nos julgamentos que faz sobre o aluno. O terceiro aspecto refere-se aos valores e atitudes, situações do dia a dia da sala de aula como "repreensões verbais, comentários críticos" (FREITAS, 2004, p. 158).

Contudo, fica evidente que cada modalidade de avaliação possui funções específicas que podem ser desempenhadas nos mais diversos ângulos. Entretanto, suas finalidades irão variar de acordo com o planejamento e os objetivos que se pretendem alcançar. Desse modo, o professor deve se manter atento ao selecionar a categoria de avaliação a ser usada, já que sua ação influenciará diretamente o processo de ensino e aprendizagem do estudante. Villas Boas (2011, p. 58-59) elucida que os instrumentos de avaliação são:

[...] meios de comunicação que podem limitar ou expandir a possibilidade de o professor constatar o desenvolvimento de aprendizagens, as formas de pensar, expressar-se e compreender dos estudantes, assim como a qualidade da sua própria ação pedagógica. Podem expandir aprendizagens quando incorporam os objetivos da formação de maneira intensa e motivante, fazendo com que os estudantes utilizem a avaliação como

meio de comunicação de suas aprendizagens

É preciso enfatizar a necessidade de diversificados instrumentos avaliativos que possam oportunizar para que se tenha a clareza sobre o que precisa ser aperfeiçoado e obter mais dados para organizar o seu trabalho. Ao avaliar o rendimento escolar do aluno, o professor deve utilizar técnicas diversas e instrumentos variados, pois, quanto maior for a amostragem, mais perfeita será a avaliação.

Pode-se caracterizar a prova como um meio de avaliação mais comumente utilizado nas salas de aula e seu objetivo é dar respostas precisas ao que se pergunta já o portfólio utiliza uma maior comunicação entre o aluno e o professor, dando ao aluno mais autonomia e raciocínio do aluno, o seminário é mais utilizado para avaliação em grupo e podendo ser trabalhado a discussão e a interação entre os colegas no momento da apresentação, como também o trabalho em grupo que tem basicamente os mesmos objetivos do seminário sem ter a obrigatoriedade de apresentação.

Uma possibilidade é utilizar questões para preencher lacunas e questões objetivas. As provas também podem variar em provas orais, escritas, com consulta ou em pequenos grupos, mas para isso, o professor precisa refletir sobre os objetivos da atividade avaliativa. Outros exemplos de instrumentos avaliativos presentes no cotidiano escolar são as observações e registros diários ou ao final de uma etapa considerando o conteúdo e o que era esperado de acordo com o planejamento, a autoavaliação onde o aluno apresenta a percepção do seu desempenho e o portfólio.

A autoavaliação é um excelente recurso para o desenvolvimento pessoal do estudante, pois o incita a refletir e fazer um balanço de suas ações e, em seguida, avaliar o seu próprio desempenho, analisando se atingiu os resultados de aprendizagem. Scallon (2015) apresenta a autoavaliação como um processo que responsabiliza os indivíduos, ao mesmo tempo, que os coloca em situação privilegiada em relação ao retorno das observações em produções complexas, considerando esse feito como avaliação formativa.

De acordo com Salinas (2004), o seminário traz a possibilidade de que o aluno realize transformações de ordem conceitual (coleta, seleção, organização, relação e registro de informações), bem como tenha transformações de ordem procedimental (fazendo leituras, pesquisa, expressando-se oralmente) favorece ainda as transformações de ordem atitudinal (desenvolvimento do sentido de cooperação e auto-confiança).

O uso de portfólios na educação constitui uma estratégia que tem procurado corresponder às necessidades de aprofundar o conhecimento sobre a relação ensino aprendizagem, de modo a assegurar-lhe, a cada vez, melhor compreensão e mais elevados índices de qualidade. Tem-se desenvolvido esforços no sentido de uma melhor compreensão das implicações positivas que possam decorrer da sua utilização como estratégia de formação, de investigação, de avaliação e ainda como estratégia de investigação ao serviço da qualidade da formação.

Para Villas Boas (2011), o portfólio motiva o aluno à busca por novas formas de apreender, na medida em que observa suas produções, vai revelando suas capacidades e potencialidades. Com essa ferramenta, o professor vai além da verificação de aprendizagem, porque possibilita e incentiva não só ao aluno a mostrar o seu progresso, comunicar e defender sua posição, mas também ao professor na medida em que solicita maior atenção. Assim, o processo se torna parte da sua prática e lhe oferece novas indagações, lhe aponta prioridades na aprendizagem e o leva a manter uma reflexão permanente em relação a todos os atores envolvidos.

O Mapa Conceitual configura-se, assim, como um diagrama que indica as relações existentes entre conceitos ou palavras que são usados para representá-los. Esses diagramas buscam transmitir os significados ou as relações significativas, podendo transmitir hierarquias conceituais. O enfoque não está em classificar os conceitos, mas sim em suas relações, sendo que os conceitos contextualmente mais importantes devem ficar mais centralizados.

Assim sendo, os mapas conceituais podem

ser usados para distintas finalidades tais como: Avaliação da aprendizagem, Levantamento das concepções prévias dos estudantes, Planejamento das aulas do professor, desenvolvimento do Ensino, entre outras. Para Souza e Boruchovitch (2010) "o mapa conceitual é um dos instrumentos postos a serviço da avaliação formativa, ao configurar-se um dos meios para se alcançar um fim: assegurar que o estudante aprenda e se desenvolva".

De tudo isso, depreende-se facilmente que mapas conceituais são instrumentos diferentes e que não faz muito sentido querer avaliá-los como se avalia um teste de escolha múltipla ou um problema numérico. A análise de mapas conceituais é essencialmente qualitativa. O professor, ao invés de preocupar-se em atribuir um escore ao mapa traçado pelo aluno, deve procurar interpretar a informação dada pelo aluno no mapa a fim de obter evidências de aprendizagem significativa. Explicações do aluno, orais ou escritas, em relação a seu mapa facilitam muito a tarefa do professor nesse sentido.

Segundo Demo (2009) a posição do professor deve ser mudada de transmissor para instrutor porque seu papel é de educar, formar. Seu desafio é de provocação, orientação, instigação e principalmente cuidado. Para o autor o cuidar da aprendizagem vai muito além da sala de aula, do aspecto racional lógico porque perpassa para a formação da personalidade humana como um todo.

Para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, terá de se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e não com a sua conservação. A avaliação deixará de ser autoritária se o modelo social e a concepção teórico prática da educação também não forem autoritárias. Se as aspirações socializadas da humanidade se traduzem num modelo socializante e democrático, a pedagogia e a avaliação em seu interior também se transformarão na perspectiva de encaminhamentos democráticos.

CONCLUSÃO

A realização desta pesquisa possibilitou perceber que o êxito no processo ensino-aprendizagem depende, em grande parte, da interação professor-aluno, sendo que neste relacionamento, a atividade do professor é fundamental. O professor deve ser antes de tudo, um facilitador da aprendizagem, criando condições para que a criança se desenvolva de forma natural e gradativa. Nesse contexto, os recursos avaliativos devem ser usados no sentido de auxiliar esse processo, favorecendo o desenvolvimento das crianças sem a finalidade da promoção para o ano escolar seguinte, e com a preocupação de promover continuamente suas aprendizagens.

Assim, a avaliação da aprendizagem revela-se múltipla e complexa, demandando olhares de diferentes perspectivas para que a amplitude e magnitude do fenômeno educativo possam ser apreendidas de maneira mais consistente, crítica e com reais possibilidades de transformação. E permite a constatação dos avanços e dos entraves dos processos de ensino e aprendizagem, e, a partir de sua compreensão, é possível descobrir e propor alternativas tanto para o avanço e a ampliação do conhecimento de alunos como dos saberes e atuações pedagógicas de todo o corpo docente escolar.

Avaliar é na verdade, uma parada durante o percurso do aprender para verificar o caminho percorrido, perceber falhas e corrigi-las a fim de se chegar ao objetivo maior da educação que é a aprendizagem, preferencialmente de todos os alunos. Quando a avaliação tem o objetivo de observar se houve a aprendizagem, com o intuito de intervir no processo a fim de levar todos os alunos a aprenderem, não se baseia apenas em provas e testes que mais selecionam do que avaliam.

A escola, na sociedade democrática, tem função de colocar os seus alunos nas melhores condições para interagir com este mundo cheio de contradições e desafios. Uma escola comprometida com um novo tipo de sociedade democrática, solidária, participativa, fundada em valores que possibilitem o exercício da cidadania, reconhecendo a singularidade das pessoas e a sua própria, considerando que a avaliação é apenas um meio para diagnosticar as necessidades, as

dificuldades e os desvios da caminhada escolar, de forma a redefinir as ações pedagógicas para o êxito da construção do saberes pelos alunos, seria o ideal para a superação da maioria dos problemas existentes no cotidiano escolar.

Defende-se, aqui, que a avaliação da aprendizagem é um tema relevante na prática da sala de aula universitária, devendo ser estudado para colaborar com a aprendizagem, bem como compreender os diferentes aspectos que envolvem suas vivências. Em torno dessas ideias, destaca-se a relação com o saber, devendo valorizar o discente e as relações com a (re) construção de conhecimentos, considerando a realidade.

REFERÊNCIAS

COELHO JUNIOR, F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. Paidéia, Ribeirão Preto, v. 18, n. 40, p. 221-234, 2008.

FREITAS, L. C. A avaliação e as reformas dos anos de 1990. Educação & Sociedade, Campinas, n. 86, p. 133-170, 2004.

HAYDT, Regina Célia Cazaux, Avaliação do processo de ensinoaprendizagem / 6. ed. - São Paulo: Ática, 2004.

HOFFMAN, J.M.L. Avaliação e construção do conhecimento. Educação e Realidade. vol.17, no.2, jul/dez. p.53-58, 2001.

LUCKESI, Cipriano. Avaliação da aprendizagem escolar. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 180 p.

_____, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola:
reelaborando conceitos e recriando a prática. 2. ed. rev. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SALINAS, D. Prova amanhã: entre a teoria e a realidade. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SCALLON, G. Avaliação da Aprendizagem numa abordagem por competências. Curitiba; Pucpress, 2015.

SILVA, D. M.; NETO, J. D. O. O Impacto dos Estilos de Aprendizagem no Ensino de Contabilidade. Contabilidade Vista & Revista, v. 21, n. 4, p. 123-156, 2010.

SOUZA, N. A. e BORUCHOVITCH, E. Mapas conceituais e avaliação formativa: tecendo aproximações. Educação e Pesquisa, 36(3), 2010.

TURRA, C. M. G. et al. Planejamento de ensino e avaliação. 11. Ed. Porto Alegre: S. Luzzatto, 2019.

VILLAS BOAS, M. B. de F. Compreendendo a avaliação formativa. In:
VILLAS BOAS, M. B. de F. (Org.). Avaliação formativa: práticas inovadoras. Campinas: Papirus, 2011.

O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA INCLUSÃO ESCOLAR

ELAINE CRISTINA DA SILVA ALMEIDA

RESUMO

A inclusão escolar é um direito garantido por diversas legislações e políticas educacionais, sendo essencial para promover a equidade no ensino. No entanto, sua efetivação depende da colaboração entre família e escola, que desempenham papéis complementares na adaptação e no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. A família tem a função de oferecer apoio emocional, incentivar a autonomia e participar ativamente da vida escolar da criança. Já a escola precisa garantir um ambiente acessível, com metodologias inclusivas, formação docente adequada e infraestrutura apropriada. Apesar dos avanços, a inclusão ainda enfrenta desafios como a falta de capacitação dos professores, a escassez de recursos pedagógicos adaptados, a infraestrutura inadequada e as barreiras atitudinais presentes na sociedade. Além disso, há uma discrepância entre as políticas públicas e a realidade escolar, evidenciada pela carência de profissionais de apoio e pela dificuldade de muitas famílias em se engajar no processo educacional. Para superar esses desafios, é fundamental investir em formação continuada para educadores, fortalecer o diálogo entre escola e família, ampliar a presença de profissionais de apoio, garantir a acessibilidade nas instituições e promover ações de conscientização para combater o preconceito. Somente com um compromisso conjunto será possível consolidar uma educação inclusiva que respeite a diversidade e assegure a aprendizagem equitativa para todos os alunos.

Palavras-chave: Educação inclusiva, família e escola, acessibilidade na educação.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é um princípio fundamental que visa garantir a participação de todos os alunos no ambiente educacional, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais. Esse processo vai além do simples acesso à escola, envolvendo a criação de um espaço verdadeiramente acolhedor, onde cada estudante possa se desenvolver de maneira plena. Para que a inclusão seja efetiva, a atuação conjunta entre família e escola torna-se essencial, pois ambos desempenham papéis complementares na promoção do aprendizado e da socialização.

A família, como primeira referência na vida da criança, tem a responsabilidade de oferecer apoio emocional e incentivar sua autonomia e autoestima. Já a escola deve adotar práticas pedagógicas inclusivas, garantindo um ambiente acessível e adequado às necessidades de todos os alunos.

A inclusão escolar é um princípio essencial da educação contemporânea, fundamentado no direito de todas as crianças e adolescentes a uma aprendizagem de qualidade, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou emocionais. Esse conceito vai além da simples presença do aluno na sala de aula, exigindo que ele participe ativamente do processo educacional e se sinta acolhido no ambiente escolar.

Para que a inclusão seja efetiva, é fundamental que haja uma relação estreita entre a escola e a família. Ambos desempenham papéis complementares na adaptação do aluno ao ambiente educacional, no suporte ao seu desenvolvimento e na construção de uma sociedade mais equitativa. Segundo Mantoan (2006), a inclusão só ocorre quando há um esforço conjunto entre escola, família e comunidade para garantir que cada aluno tenha suas necessidades respeitadas e suas potencialidades valorizadas.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo discutir a importância da parceria entre família e escola na inclusão escolar, analisando seus desafios e destacando estratégias que possam contribuir para um ensino mais equitativo e inclusivo.

A INCLUSÃO ESCOLAR E SEUS DESAFIOS

A inclusão escolar é um direito assegurado por legislações nacionais e internacionais. A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) garantem que nenhuma criança pode ser privada do acesso à educação. No âmbito internacional, documentos como a Declaração de Salamanca (1994) reforçam a necessidade de adaptação das escolas para atender à diversidade de alunos.

Entretanto, apesar dos avanços legais, a inclusão ainda enfrenta desafios estruturais, pedagógicos e sociais. Entre os principais obstáculos, podemos destacar:

Falta de formação docente: Muitos professores não recebem capacitação suficiente para lidar com alunos que possuem necessidades educacionais especiais.

Infraestrutura inadequada: Nem todas as escolas estão preparadas para receber alunos com deficiência, seja em termos de acessibilidade física ou de recursos pedagógicos.

Barreiras atitudinais: O preconceito e a falta de informação ainda são entraves para a inclusão efetiva, tanto dentro da escola quanto na sociedade.

Dificuldade de comunicação entre família e escola: Quando não há um diálogo aberto entre pais e professores, o acompanhamento do desenvolvimento da criança fica comprometido.

Esses desafios demonstram que a inclusão escolar não é um processo simples, exigindo esforços conjuntos para ser aplicada de maneira eficaz.

O PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO ESCOLAR

A família tem um papel essencial no desenvolvimento educacional dos filhos, sendo responsável por oferecer suporte emocional, incentivar a autonomia e colaborar no processo de aprendizado. Para alunos que necessitam de um atendimento educacional diferenciado, essa função se torna ainda mais relevante.

O APOIO EMOCIONAL E O ESTÍMULO À AUTONOMIA

O suporte emocional fornecido pela família influencia diretamente a autoestima e o desempenho escolar do aluno. Crianças que se sentem aceitas e encorajadas em casa têm mais confiança para enfrentar desafios acadêmicos e sociais.

Além disso, a autonomia deve ser incentivada desde cedo. Pais superprotetores podem, mesmo sem intenção, limitar o desenvolvimento da criança, impedindo que ela explore suas capacidades e enfrente desafios necessários para seu crescimento.

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA

A presença ativa da família no ambiente escolar fortalece o processo de inclusão.

Algumas formas de envolvimento incluem:

Participação em reuniões e eventos escolares.

Comunicação constante com professores e equipe pedagógica.

Estímulo ao aprendizado em casa, ajudando a criança nas atividades escolares.

Busca por informações sobre os direitos da criança e sobre práticas inclusivas.

Pesquisas indicam que alunos cujas famílias participam ativamente da vida escolar apresentam melhor desempenho acadêmico e maior adaptação social (Vygotsky, 2007).

O PAPEL DA ESCOLA NA INCLUSÃO ESCOLAR

A escola, como espaço de formação e socialização, tem a responsabilidade de garantir que todos os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade, respeitando suas necessidades e potencialidades.

ADAPTAÇÃO CURRICULAR E METODOLOGIAS INCLUSIVAS

Para atender à diversidade de alunos, a escola deve adotar metodologias diferenciadas, como:

Uso de materiais didáticos adaptados (livros em braille, recursos audiovisuais, tecnologias assistivas).

Aplicação de atividades interativas que favoreçam a inclusão de todos os estudantes.

Ensino colaborativo, permitindo que alunos trabalhem em conjunto e aprendam uns com os outros.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A qualificação dos professores é um dos pilares da educação inclusiva. A formação continuada é essencial para que os educadores saibam lidar com diferentes perfis de alunos e utilizem estratégias pedagógicas eficazes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

enfatiza a necessidade de práticas inclusivas, mas, na prática, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades para capacitar seus profissionais adequadamente.

CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE ACOLHEDOR

Além da adaptação curricular, a inclusão exige mudanças na cultura escolar. Uma escola inclusiva promove:

Conscientização de alunos e funcionários sobre a importância da diversidade.

Combate ao bullying e à discriminação.

Espaços físicos acessíveis para todos os estudantes.

De acordo com Mittler (2003), a inclusão só é possível quando a escola se torna um espaço onde todos se sentem valorizados e respeitados.

A Parceria entre Família e Escola

Para que a inclusão escolar seja bem-sucedida, a cooperação entre família e escola deve ser contínua e eficaz. Algumas estratégias para fortalecer essa parceria incluem:

Comunicação aberta: Pais e professores devem manter um diálogo frequente para acompanhar o desenvolvimento da criança.

Planejamento conjunto: A criação de um Plano de Atendimento Educacional

Individualizado (PAEI) pode ajudar a definir metas e estratégias para cada aluno.

Eventos e formações: A escola pode promover palestras e encontros para orientar as famílias sobre práticas inclusivas.

Quando há um esforço compartilhado, os benefícios para o aluno são evidentes, refletindo-se em seu aprendizado, socialização e autoestima.

DISCUSSÃO

A inclusão escolar tem sido amplamente debatida no campo da educação, especialmente após a implementação de políticas públicas que buscam garantir o direito de todos à aprendizagem. No entanto, a prática da inclusão ainda enfrenta diversos desafios, que vão desde barreiras estruturais e pedagógicas até a resistência de alguns setores da sociedade. Diante disso, a parceria entre família e escola torna-se um fator essencial para garantir o sucesso desse processo.

DESAFIOS PRÁTICOS DA INCLUSÃO ESCOLAR

Apesar dos avanços legais, a realidade da inclusão escolar ainda é marcada por dificuldades significativas. Muitas escolas não estão preparadas para receber alunos com deficiência ou com necessidades educacionais especiais, seja por falta de estrutura física adequada ou pela escassez de materiais pedagógicos adaptados.

Além disso, a formação dos professores muitas vezes não contempla estratégias eficientes para trabalhar com a diversidade em sala de aula. Conforme aponta Mittler (2003), a falta de qualificação docente é um dos principais entraves para uma inclusão efetiva, pois impede que os educadores adotem metodologias diferenciadas e adaptadas às necessidades de cada aluno.

Outro ponto crítico está nas barreiras atitudinais. O preconceito e a falta de conscientização sobre a inclusão escolar ainda persistem em muitas comunidades escolares. Alguns professores, gestores e até mesmo pais demonstram resistência em aceitar alunos com deficiência em classes regulares, sob a justificativa de que isso pode comprometer o rendimento da turma. Essa visão equivocada contraria estudos como os de Mantoan (2006), que afirmam que a diversidade em sala de aula contribui para o desenvolvimento de todas as crianças, promovendo valores como empatia, respeito e cooperação.

O PAPEL DA FAMÍLIA E AS DIFICULDADES DE PARTICIPAÇÃO

Embora a família tenha um papel essencial na inclusão escolar, nem sempre os pais conseguem participar ativamente desse processo. Fatores como baixa escolaridade, dificuldades financeiras e falta de informação sobre os direitos da criança podem dificultar o envolvimento da família na educação do filho.

Além disso, algumas famílias ainda enfrentam dilemas emocionais e sociais ao lidarem com a deficiência de seus filhos. O medo do preconceito, a insegurança em relação ao futuro e a falta de apoio psicológico podem impactar negativamente o engajamento dos

pais na vida escolar da criança.
Para superar essas barreiras, é fundamental que a escola desenvolva ações que incentivem a participação da família, promovendo encontros, palestras e espaços de acolhimento para orientar os pais sobre o processo de inclusão e fortalecer sua atuação na vida escolar do aluno.

A CONTRADIÇÃO ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A REALIDADE ESCOLAR

O Brasil possui um arcabouço legal avançado sobre inclusão escolar, com diretrizes estabelecidas pela Lei Brasileira de Inclusão (2015), pela Política Nacional de Educação Especial e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, há uma grande discrepância entre o que está previsto na legislação e o que realmente acontece nas escolas.
Um exemplo disso é a obrigatoriedade de profissionais de apoio para alunos com deficiência. Muitas escolas, especialmente da rede pública, não contam com mediadores ou auxiliares especializados, o que compromete o acompanhamento adequado desses estudantes. Além disso, a infraestrutura de muitas instituições não atende aos critérios de acessibilidade, tornando o ambiente escolar excludente para alunos com deficiência física.
Esse contraste entre teoria e prática evidencia a necessidade de investimentos mais robustos na educação inclusiva. A falta de recursos financeiros, a ausência de formação contínua para professores e a negligência do poder público em garantir políticas efetivas são fatores que dificultam a consolidação da inclusão escolar no Brasil.

PROPOSTAS E CAMINHOS PARA UMA INCLUSÃO EFETIVA

1. Formação Contínua dos Professores

Um dos pilares para o sucesso da educação inclusiva é a capacitação docente. Professores bem preparados conseguem adaptar suas metodologias, tornando a aprendizagem acessível para todos os alunos. Para isso, algumas ações são essenciais:
Capacitações frequentes sobre educação especial, metodologias inclusivas e o uso de tecnologias assistivas.
Troca de experiências entre educadores para compartilhar boas práticas.
Acompanhamento de profissionais especializados, como psicopedagogos e terapeutas, para oferecer suporte na sala de aula.
A formação docente permite que os professores desenvolvam uma postura mais acolhedora e saibam como personalizar o ensino de acordo com as necessidades dos estudantes.
Ampliação do Número de Profissionais de Apoio – Assegurar a presença de mediadores, intérpretes de Libras e outros especialistas para acompanhar os alunos com deficiência

2. Metodologias Ativas e Adaptativas

Para que todos os alunos possam aprender de forma significativa, é fundamental que as escolas adotem metodologias ativas, que incentivam a participação e respeitam o ritmo de cada estudante. Algumas estratégias eficazes incluem:
Ensino colaborativo: promover o aprendizado entre os próprios alunos, estimulando a cooperação e a troca de conhecimentos.
Materiais diversificados: utilização de livros em braille, recursos audiovisuais, jogos educativos e atividades práticas.
Plano de ensino individualizado: adaptação do currículo para atender às especificidades de cada aluno, sem comprometer a qualidade do aprendizado.
O ensino inclusivo não deve se basear apenas em adaptações, mas sim na criação de estratégias pedagógicas universais, que beneficiem todos os estudantes.

3. Infraestrutura Acessível e Recursos Adequados

Para que a inclusão aconteça na prática, é fundamental que as escolas possuam uma infraestrutura acessível, garantindo que todos os alunos possam circular e participar das atividades escolares. Algumas adaptações essenciais incluem:
Rampas, elevadores e banheiros adaptados para garantir a mobilidade de alunos com deficiência física.
Salas de aula adaptadas, com iluminação e acústica adequadas para alunos com deficiências visuais e auditivas.
Tecnologias assistivas, como softwares de leitura de tela, teclados adaptados e comu-

nicação alternativa para alunos com dificuldades na fala.
O ambiente escolar deve ser pensado para permitir que todos os estudantes se sintam seguros, confortáveis e plenamente integrados ao espaço educacional.
4. Envolvimento da Família e da Comunidade
A parceria entre escola e família é essencial para o sucesso da educação inclusiva. Quando os pais participam ativamente da vida escolar, os alunos apresentam maior desenvolvimento acadêmico e social. Algumas estratégias para fortalecer esse vínculo incluem:
Reuniões frequentes entre educadores e responsáveis para acompanhar o progresso dos alunos.
Eventos e palestras para conscientizar a comunidade sobre a importância da inclusão.
Apoio psicológico e orientação familiar, garantindo que os pais saibam como auxiliar seus filhos no processo de aprendizagem.
Além disso, a inclusão não deve se limitar ao ambiente escolar. A comunidade também precisa ser envolvida, promovendo uma cultura de respeito à diversidade dentro e fora da escola.
5. Sensibilização e Combate ao Preconceito
A inclusão escolar não é apenas uma questão de estrutura e metodologias pedagógicas, mas também envolve mudanças de atitudes. O preconceito e a exclusão ainda são desafios presentes no ambiente escolar, e para combatê-los, é fundamental:
Promover atividades de conscientização, como rodas de conversa, teatros e campanhas educativas.
Incentivar a empatia e o respeito entre os alunos, mostrando que a diversidade é um aspecto enriquecedor para a sociedade.
Formar uma equipe escolar preparada para lidar com conflitos e combater o bullying.
Uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela que valoriza e respeita as diferenças, garantindo que todos os alunos se sintam acolhidos e pertencentes ao grupo.

REFLEXÃO FINAL

A inclusão escolar não deve ser vista como um desafio isolado, mas como uma construção coletiva que envolve escola, família e sociedade. Quando há comprometimento e ações concretas, é possível transformar a escola em um espaço verdadeiramente acolhedor e acessível a todos.
Portanto, mais do que cumprir legislações, é necessário que os agentes educacionais se empenhem em práticas inclusivas reais, garantindo que cada aluno tenha sua individualidade respeitada e suas potencialidades valorizadas. Apenas assim será possível consolidar um sistema educacional mais justo, equitativo e democrático.

CONCLUSÃO

A inclusão escolar é um processo complexo e contínuo que envolve uma estreita colaboração entre a escola e a família, sendo ambas as instituições fundamentais para o sucesso dessa prática. A família, como primeiro espaço de socialização, desempenha um papel crucial no desenvolvimento da criança, influenciando sua autoestima, valores e atitudes em relação à educação. É na convivência familiar que as bases emocionais e cognitivas são construídas, preparando o aluno para os desafios do ambiente escolar. A colaboração ativa dos pais no processo educativo, como o acompanhamento do desempenho escolar e a participação em atividades pedagógicas, é essencial para fortalecer a aprendizagem e o desenvolvimento social do aluno.
Por outro lado, a escola, enquanto ambiente formal de aprendizagem, deve oferecer recursos adequados e um espaço inclusivo onde todos os alunos, independentemente de suas diferenças, possam se sentir acolhidos e respeitados. A implementação de práticas pedagógicas diversificadas, que atendam às necessidades específicas de cada estudante, é fundamental para garantir que a inclusão não seja apenas uma formalidade, mas uma realidade vivida no dia a dia. Nesse sentido, a escola precisa contar com profissionais capacitados que compreendam a diversidade como um valor e não como um obstáculo.
Portanto, o sucesso da inclusão escolar depende de uma parceria sólida entre a família e a escola, onde a comunicação é aberta, o compromisso com o bem-estar do aluno é compartilhado e ambos os lados reconhecem que a educação inclusiva é um direito

fundamental. Esse trabalho conjunto não apenas beneficia os alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa, onde a diversidade é celebrada e todos têm a oportunidade de aprender e crescer de maneira equitativa.

Este processo de inclusão, que envolve tanto a família quanto a escola, deve ser visto como um movimento contínuo de adaptação e melhoria, visando a criação de um ambiente educacional que respeite e valorize as diferenças, promovendo, assim, a igualdade de oportunidades para todos. Ao fortalecer essa parceria, podemos avançar para um modelo educacional mais inclusivo, que reflete a diversidade da sociedade e prepara as futuras gerações para um mundo plural e inclusivo.

Para que a educação inclusiva funcione de maneira eficaz, é necessário um conjunto de ações que envolvem formação docente, metodologias adaptadas, infraestrutura acessível, participação da família e mudanças na cultura escolar.

A escola inclusiva é aquela que não apenas recebe alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, mas que realmente garante condições para que todos aprendam de forma plena. A transformação desse cenário depende do compromisso de toda a comunidade escolar e da sociedade como um todo.

Dessa forma, investir em práticas inclusivas não beneficia apenas os alunos com necessidades específicas, mas fortalece o ensino como um todo, tornando-o mais democrático, humano e eficiente para todos.

A inclusão escolar é um direito garantido por diversas legislações e políticas educacionais, sendo essencial para promover a equidade no ensino. No entanto, sua efetivação depende da colaboração entre família e escola, que desempenham papéis complementares na adaptação e no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. A família tem a função de oferecer apoio emocional, incentivar a autonomia e participar ativamente da vida escolar da criança. Já a escola precisa garantir um ambiente acessível, com metodologias inclusivas, formação docente adequada e infraestrutura apropriada.

Apesar dos avanços, a inclusão ainda enfrenta desafios como a falta de capacitação dos professores, a escassez de recursos pedagógicos adaptados, a infraestrutura inadequada e as barreiras atitudinais presentes na sociedade. Além disso, há uma discrepância entre as políticas públicas e a realidade escolar, evidenciada pela carência de profissionais de apoio e pela dificuldade de muitas famílias em se engajar no processo educacional.

Para superar esses desafios, é fundamental investir em formação continuada para educadores, fortalecer o diálogo entre escola e família, ampliar a presença de profissionais de apoio, garantir a acessibilidade nas instituições e promover ações de conscientização para combater o preconceito. Somente com um compromisso conjunto será possível consolidar uma educação inclusiva que respeite a diversidade e assegure a aprendizagem equitativa para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

Livros e Artigos Acadêmicos

Mantoan, M. T. E. (2006). Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus Editorial.

Vygotsky, L. S. (2007). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.

Carvalho, R. E. (2004). Inclusão: A educação para além da diferença. Porto Alegre: Mediação.

Sassaki, R. K. (1997). Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA.

Mittler, P. (2003). Educando crianças com deficiência em escolas regulares. Porto Alegre: Artmed. Legislação e Documentos Oficiais

Brasil. (2015). Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Disponível em: http://www.planalto.gov.br

Brasil. (2001). Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001). Disponível em: http://portal.mec.gov.br

Brasil. (2017). Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br

A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROCESSO DO ENSINO APRENDIZAGEM

ELAINE TEIXEIRA ALVES

RESUMO

A leitura na educação infantil no processo do ensino aprendizagem é uma abordagem no ensino infantil, fase das descobertas e aquisição de conceitos que mudarão uma vida acadêmica a seguir. A educação infantil incide no ensino das crianças antes da sua entrada no ensino obrigatório. É ministrada normalmente no período compreendido entre o zero e os quatros anos de idade de uma criança. Neste tipo de educação, as crianças são instigadas através de atividades lúdicas e jogos, para praticar as suas habilidades motoras e cognitivas, a fazer descobrimentos e a principiar o processo de alfabetização. A leitura como um apoio de aprendizagem, ordena uma cadeia de categorias adequadas à vida cotidiana escolar e pessoal de cada criança. Refletir em aprendizagem é ponderar o que ficou apontado no interno dos alunos, sendo assim de fato, não essencialmente a resposta da atividade como uma amostra de aprendizagem. O treinamento da leitura, no qual se oferece nas escolas, não vai afora de somente um dispositivo de símbolos que são respostas de normas estabelecidas pelo sistema de ensino. Assim sendo incumbe ao professor, tornar uma rotina de leitura prazerosa e com respostas de um aprendizado puro, que vai além da alma. Com uma mediação entre ler e escrever, o educador com certeza vai obter resultados positivos no desempenho de seu trabalho e, em especial contribuirá com a melhoria do processo ensino aprendizagem. A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto, e o estudo evidencia que é justamente dentro deste processo que se torna importante que o leitor possa alcançar os objetivos que guiam sua leitura. A leitura e a escrita têm um papel muito importante na vida do aluno. É necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista, os objetivos de realização imediata. A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto, e é justamente dentro deste processo que se torna importante que o leitor possa alcançar os objetivos que guiam sua leitura. A formação de bons leitores e escritores deve ser um compromisso no ensino.

Palavras-chave: Leitura. Aprendizagem. Educação infantil.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como principal objetivo, pesquisar a importância da leitura infantil, num contexto do cotidiano escolar, como um processo de ensino aprendizagem.

Hoje em dia é um dos grandes desafios para os educadores, estimular o uso da leitura ainda na infância, ou seja, quando a criança estuda na educação infantil.

Como as instituições de ensino encaram os desafios sobre esse ponto da importância da leitura com crianças pequenas e ainda não alfabetizadas?

Nosso estudo requer que leitor reflita a respeito da prática de como professores possam motivar as crianças com o processo de ensino-aprendizagem interligado à leitura.

Com tudo, nossa fundamentação teórica será bibliográfica e irá se enraizar de como uma leitura simples e até mesmo dinâmica pode entusiasmar a criança, utilizando da prática pedagógica a partir das atividades com leituras e guiando-a às variações significativas para a ação educativa.

Abordaremos sobre o desenvolvimento sócio intelectual com o uso da leitura, pois nos envolveremos com o contexto escolar. Assim, o professor sendo o primeiro elo que embarcará o contato com as crianças, terá que investigar se o mesmo tem o gosto pela leitura ou não. Desde modo esse processo faz com que professor desperte ainda mais a curiosidade e o gosto pela leitura de seus alunos.

Citaremos estudiosos e autores que contribuíram para a nossa pesquisa, como Paulo Freire (1988), RCNEI (1988), Gisela Wajskop (1999), Ana Teberosky (2003), entre outros. Também contaremos com a Secretaria da Educação e instituições que apoiam o incentivo da leitura, como Natura, Itaú entre ou-

tros.

EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil fase de conhecer, explora, brincar e socializar com os demais, mas como a educação infantil está na atualidade, será que as transformações no mundo existente estão também presentes no cotidiano da educação infantil.

A educação infantil hoje deve acompanhar essas transformações com novas técnicas inovadoras e que estimulem a autonomia da criança com sua criatividade e olhar de mundo podem fazer com a arte seja uma disciplina importantíssima no seu desenvolvimento, apreciação e entendimento ao seu redor com as mais variadas formas de fazer arte.

Algumas escolas estão investindo no protagonismo da criança, onde todos os meios estão voltados em proporcionar, estimulações e conhecimento de mundo.

Professores que buscam meios e formas de se dedicar a essa fase tão importante que é considerado pelos educadores comprometidos como o início de um aprendizado de qualidade que se inicia na 1 fase da educação infantil e segue por muitos anos na sua vida acadêmica, familiar e na sua participação na sociedade.

Outro ponto importante é o contato da criança com as obras de arte. Quando isso ocorre com crianças que têm oportunidade de praticar atividades artísticas, percebe-se que elas adquirem novos repertórios e são capazes de fazer relações com suas próprias experiências. E, ainda, se elas também são encorajadas a observar, tocar, conversar e refletir... (FERRAZ & FUSARI, 1993, P.49).

As crianças são muito observadoras e tem uma concepção sobre artes que professor aborda sobre determinado assunto e a resposta do aluno surpreende, isso nada mais é do que a bagagem de mundo que o aluno possui.

Saber ler e escrever possibilita o sujeito do seu próprio conhecimento, pois sabendo ler, ele se torna capaz de atuar sobre o acervo de conhecimento acumulado pela humanidade através da escrita e, desse modo, produzir, ele também, um conhecimento (Barbosa, 2013, p.19)

Só em 1988 a educação infantil teve a sua consideração, quando foi posta como componente complementar da Constituição, depois em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei federal 8069/90), entre os direitos estava o de atendimento em creches e pré-escolas para as crianças até os 6 anos de idade.

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida. (DIDONET, 2001).

Os Referenciais Curriculares Nacionais Da Educação Infantil distinguem diretrizes para que os professores possam direcionar suas aulas, com base nas leituras diárias, para crianças de educação infantil. São propostas de aulas que provocará o docente a preparar e esquematizar aulas de leituras de um modo prazeroso, como aponta abaixo:

A leitura pelo professor de textos escritos, em voz alta, em situações que permitem a atenção e a escuta das crianças, seja na sala, no parque debaixo de uma árvore, antes de dormir, numa atividade específica para tal fim etc., fornece às crianças um repertório rico em oralidade e em sua relação com a escrita. RCNE 1988 Pag. 13

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

omo afirma Barbosa (2013), as práticas pedagógicas são culturais, históricas e evoluem em função das necessidades sociais emergentes e do acervo de conhecimento disponível, acervo esse que permite a elaboração de uma nova teoria, capaz de justificar a nova prática necessária. Seu entendimento sofreu transformações significativas ao longo do tempo, implicando em novas pesquisas, metodologias e redimensionamentos.

A História da Educação no Brasil se deu desde o seu descobrimento. Dentre as ordens

religiosas existentes no período, a de maior importância foi a Companhia de Jesus, criada por Inácio de Loyola em 1540.
Os primeiros padres inacianos chegaram ao Brasil em 1549. Esta data é tida como marco do início da história da educação no Brasil.
A fundação de missões católicas escolas e seminários foram outra consequência do envolvimento dos jesuítas com a educação. Como os países e culturas onde os jesuítas permaneceram presentes eram muito distintos, seus procedimentos de evangelização mudavam de um lugar para outro.
No século XIX ainda havia no Brasil a intenção de criar as escolas religiosas, até mesmo por parte dos jesuítas, que retornaram após 80 anos. Dentre essas instituições encontram se o Colégio São Luís – SP 1867, o Colégio Caraça – MG 1820, Colégio Mackenzie – SP 1870 entre outros.
Soares (1985, p.21), citada por Krammer (1986, p.17), igualmente apontava um conceito de alfabetização o qual teria que ser:

Suficientemente amplo para incluir a abordagem mecânica do ler/escrever, o enfoque da língua escrita como meio de expressão/compreensão, com especificidade e autonomia em relação à língua oral, e ainda, os determinantes sociais das funções e fins da aprendizagem da língua escrita.

Estaria Magda Soares já se referindo ao letramento? Outros autores poderiam ser aqui citados, mas o que queremos salientar que neste contexto, a alfabetização é entendida como o processo de inserção da criança ao mundo cultural, ao conhecimento social diante de uma perspectiva de ensino que possa possibilitar a esta criança, o entendimento, o domínio e o uso da leitura no mundo ao qual se insere. E que nesta nova perspectiva, implica mudança no que se refere ao ensino da leitura.
A criança para interagir com outras pessoas, ter contato com muitos livros de diferentes gêneros disponíveis na sociedade e, principalmente, reproduzir os mesmos de nas mais diversas formas. Na medida em que o conhecimento recebe novos entendimentos e novas dimensões, principalmente quando é compreendida como um conhecimento importante para a sociedade e, também para a inserção da criança nesta sociedade, vai exigindo uma escola mais comprometida com este entendimento, o que implica em práticas adequadas e de profissionais preparados/engajados para dar conta desta aprendizagem.
Os educadores cientes de que o acesso ao mundo da leitura é em grande parte responsabilidade da escola, têm clareza sobre a necessidade de entender o mundo literário como um conhecimento complexo, pois, a eles cabe trabalhar as múltiplas possibilidades de uso da leitura na sociedade. Neste sentido, há um movimento (embora outros o questionem), de que as práticas de leitura devam ser orientadas de um modo que se promova a alfabetização juntamente com a perspectiva do letramento, assim como, entre outros pesquisadores, Soares (2001), defende o uso desse exercício.

[...] implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos para informar ou informar-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio a memória, para catarse...: habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever: atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstancias, os objetivos, o interlocutor [...]. (SOARES, 2001, p. 92).

Analisando o conceito de leitura, agora já articulado ao ensino infantil- é importante analisar também, as contribuições de Paulo Freire, pioneiro em dar a essa ação um caráter político, havendo a necessidade de a mesma considerar a compreensão de mundo das relações políticas, econômicas e sociais, pois se aprende a ler e para poder participar nesta e desta sociedade como sujeito de direitos.

Embora os debates sobre esta visão de iniciação a leitura já estejam bastante evidenciados, pelo menos na teoria, ainda há profissionais que não buscam conhecer a realidade cultural dos sujeitos em ação, e continuam ao reducionismo de que ler para as crianças, marginalizando com isso a criança como sujeito protagonista e coautora deste processo de aprender a ler.

A Leitura, nesta nova perspectiva já não é mais tarefa exclusiva de único professor, mas é compromisso de toda a escola e também da própria sociedade. Atualmente o desafio é de que todos, em parceria, trabalhem juntos, produzindo didáticas de leitura que realmente ensinem e não permitam a criança sair da escola sem este conhecimento tão necessário para sua integração no mundo comandado pela linguagem.

Este questionamento se dá, geralmente pelos pesquisadores da infância que se preocupam com o aceleramento da própria infância. No entanto, observando várias escolas, e lendo outros autores, é possível perceber que o processo ocorre desta idade na Educação Infantil. Iniciar aos seis ou sete anos, não é problema, o problema está nas metodologias que estão adequadas ao modo da criança aprender. Os professores precisam com a experiência profissional e as formações continuadas, proporcionar um ensino de qualidade na busca de uma alfabetização esperada, desenvolvendo diferentes metodologias que instiguem a criança a desvelar/ se apropriar das diferentes linguagens.

Nos dias de hoje, nos perguntamos muito, qual a educação, aprendizagem que devemos trabalhar para o desenvolvimento da criança? Como devemos ensinar? São perguntas que o profissional junto com a escola, precisa responder e materializar estas respostas na construção de um currículo pautado nestes sujeitos, na elaboração de propostas metodológicas, buscando, questionando, para fluir no processo de ensino-aprendizagem.

A alfabetização precisa estar centrada na compreensão e comunicação, levando em conta o processo, modo de aprendizagem das crianças e de cada criança, pois como afirma Demo (2007, p.70):

"A questão fundamental é de aprendizagem a partir das crianças. Assim a leitura não pode ser ensinada para as crianças. A responsabilidade do professor não é a de ensinar as crianças a ler, mas a de tornar a aprendizagem possível. "

Independentemente do projeto que esteja sendo desenvolvido na escola, é importante que haja uma abertura para o professor e a criança desencadearem a alfabetização propriamente dita, desde que tenha sentido para a criança, pois isso é um cuidado profissional, ocorrendo segundo Pérez e Garcia:

De forma democrática, reflexiva e participativa que atribua ou transfira gradativamente para o aluno, a responsabilidade da construção do conhecimento, que ofereça aos alunos a possibilidade real de participar ativamente de sua própria aprendizagem, negociando, chegando a consensos e escutando suas propostas de atividades e projetos a serem realizados. (...) a criação subjetiva e a independência intelectual que abrem as portas para a transformação individual e coletiva. (1997, p.25)

Se considerarmos a realidade da sociedade contemporânea fica claro que apenas dominar mecanicamente a leitura não é suficiente, em razão disso surgem estes movimentos defendendo a necessidade de associar ao processo na perspectiva de fazer deste processo a aprendizagem de conhecimentos socialmente necessários.

É sabido de que a formação do leitor ou do escritor se inicia desde o seu processo de sua inserção no mundo comandado pela linguagem e, mais especificamente no período que estes conhecimentos, leitura e escrita, são objetos centrais da prática educativa, quando o ensino é direcionado intencionalmente para estas aprendizagens. Os defensores da inclusão do conceito de letramento advertem que não é a aquisição do sistema da escrita em si que desenvolve o intelecto, mas o seu uso na multiplicidade de funções. A escrita afeta a maneira de pensar nos processos de leitura, na interpretação, na dis-

cussão e na produção de textos.
O letramento é debate internacional e surgiu a partir das reflexões em torno do analfabetismo, quando se observou que embora as crianças saíssem da escola alfabetizadas, esta aprendizagem não lhes dava condições de inserir-se de forma efetiva na sociedade. Surge o letramento para dar continuidade ao processo que a criança já vinha construindo antes do ingresso da escola, pois vivia numa sociedade letrada e já interagia com várias linguagens disponíveis na sociedade e, também por conviver e interagir com pessoas que já lidavam com estas linguagens e suprir as faltas ou lacunas do processo de alfabetização.
Assim o letramento é o resultado de uma pesquisa sobre a situação do analfabetismo, vendo a necessidade de buscar uma aprendizagem mais efetiva, sólida e necessária aos tempos atuais. Em razão disso, a intenção não era o de substituir a alfabetização. Segundo Soares apud Carvalho (2005): no Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se sobrepõem e frequentemente se confundem: Isso não é bom, pois os processos de alfabetizar e letrar, são específicos. Alfabetizar é ensinar o código alfabético, letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e da escrita (2003, p.5)
A autora (1998, p.20), ao explicar o surgimento da palavra letramento no vocabulário dos educadores brasileiro:

Só recentemente passamos a enfrentar essa nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber faze uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.

O letramento, para Kleimam (2007), tem como o objetivo a reflexão de ensino e da aprendizagem considerando os aspectos sociais da língua escrita. Assumir o letramento, segundo a autora, no espaço escolar é adotar o processo de alfabetização no processo social da escrita, em detrimento a uma concepção tradicional que considere a aprendizagem de leitura e produção textual, a um percurso de habilidades de aprendizagens individuais. Atividades que envolvem letramento, não se diferenciam das demais atividades de vida social, ou seja, são sempre atividades coletivas, cooperativas, envolvendo vários participantes e diferentes saberes. Ainda segundo a autora, letramento não é alfabetização, e sim um trabalho onde se estabelece as relações entre os fonemas, grafemas, um processo de estruturas linguísticas, é prazer, lazer, ler em lugares diferenciados, não só na escola, mas em exercícios de aprendizagem. Letramento é obter informações através de leituras de diferentes gêneros textuais, buscando da informação, buscar a leitura para seguir certas instruções, usar a escrita para se orientar no mundo, descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita. Por fim, letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.
Embora o debate sobre o letramento esteja avançando, ainda há autores que defendem que esta preocupação com o letramento é de certo modo exagerada. Assim Demo (2007, p.29), rebate este posicionamento reforçando o conceito de alfabetização de Paulo Freire e afirma que este movimento de continuidade e processo que os defensores do letramento fazem, também ocorre na alfabetização: Desde que se entenda a alfabetização como processo de ler o mundo, o que exige domínio do código, mas na condição de simples instrumento formal. O que importa é a habilidade de dar conta da realidade circundante pela via da interpretação e intervenção questionadoras, reconstrutivas.
Tomamos apenas dois autores para analisar a complexidade deste processo e defender que, nós professores e professoras, precisamos compreender estes debates e tomar decisões.
A sociedade precisa dar mais atenção à formação de cidadãos que saibam ler e apreciar a leitura de tal maneira que possam apropriar-se destas práticas sociais no seu cotidiano. É neste sentido que letramento se torna importante no processo de aprendizagem, não apenas na leitura e da escrita, mas também nas áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar.
A tarefa de formar alunos leitores necessita

de professores envolvidos com a literatura desde o início. A Literatura Infantil é muito importante na formação do pequeno leitor, porque através dela a criança utiliza a imaginação provocada pela curiosidade, com isso amplia o conhecimento do mundo.
Partindo do pressuposto de que a experiência da narrativa ficcional e da poesia deve anteceder a aquisição do código da escrita, antes de saber ler, a criança já pode conhecer – se lhe são contadas histórias, recitados poemas, cantadas cantigas – alguns gêneros da literatura. Este é um dado importante quando se pensa na formação de leitores, sobretudo na faixa da Educação Infantil.
Pois, as histórias que ficam da infância não são somente aquelas que lemos por conta própria, mas também aquelas que nos foram contadas. Neste caso a memória guarda, além da história e seus personagens, a voz de quem contou, sua entonação, seus gestos, sua emoção. Ao contrário do que se imagina, os dois modos de conhecer as histórias, ler e ouvir, são experiências que prosseguem pela vida toda, mesmo depois de adultos. Sendo assim, prática de leitura se refere ao ato de ler uma história para as crianças, pois não se pode fazê-lo de qualquer jeito. Antes de ler para elas, o livro precisa ser lido pelo professor.
No desenvolvimento do interesse das crianças pela leitura de literatura infantil é importante incluir a leitura como rotina escolar, de modo que as crianças saibam onde se sentar, o que fazer, como se comportar e em que momento vai acontecer a leitura. Sendo assim, cabe ao professor iniciar desde cedo um trabalho interessante, desafiador e prazeroso com a literatura infantil de modo que as crianças despertem o gosto pela leitura.
É importante lembrar que a função mais importante do livro infantil é despertar interesse e o imaginário da criança. Não se pode esquecer que em virtude de sua origem e trajetória estreitamente ligadas à escola, até hoje a literatura infantil não perdeu suas características pedagógicas.
Muitos autores insistem em escrever histórias de sementinhas, nuvenzinhas, gotinhas d'água, crisálidas transformadas em lindas borboletas que, no fundo, não passam de aulas de Ciências ou lições de higiene, disfarçadas em literatura infantil. Esses livros poderão até ter a sua utilidade quando o professor desejar passar informações específicas sobre germinação, ciclo da água..., nunca quando a proposta é levar à criança a verdadeira literatura.
Por fim, é preciso lembrar que a boa literatura independe de rótulos: a boa literatura infantil é aquela capaz de encantar leitores de todas as idades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso tem por finalidade explorar as rotinas escolares no que se refere a momentos de leitura e que favoreçam a abordagem e contribua para futuros apreciadores de boa leitura em todo o decorrer de sua vida acadêmica e fora dela.

Momentos de leitura dentro e fora das unidades escolares, mesmo sendo do lado externo sendo influenciados por procura de boas referências para apreciação conjunta família, escola e alunos.
A leitura pode permitir a pessoa alcançar sua autonomia cognitiva ao conquistar a sua cultura e informações que admitam a construção de conhecimento de mundo.
Proporcionar esses momentos são essenciais e muitos influenciáveis, mas eu devo ser bem abordada por todos.
Esse sempre será um tema com um vasto enredo de observações e provocações no âmbito escolar, por causa de sua amplitude no eu diz respeito o que fazer, como fazer e como está sendo direcionado.
Família é o primeiro grupo social no qual o pequeno cidadão, ao nascer, passa a pertencer. Cabe a seus membros, principalmente aos pais, suprirem as necessidades básicas da criança: físicas, emocionais, culturais.
O segundo grupo ao qual o indivíduo passa a fazer parte, e não menos importante, é a comunidade escolar. Nessa fase, a criança inicia novos aprendizados. Além de compartilhar os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, os professores promovem atividades visando o coletivo, o exercício da cidadania e o desenvolvimento do espírito crítico, complementando a formação da criança.

Sendo assim, seja o professor, o educan-

do que fazem o uso da leitura, se tornará um forte aliado ao mundo que nos cerca, gerará confiança em si mesmo, e atuará em um âmbito de cultura e informação.
Ler para uma criança faz toda diferença, na sua formação, aquisição, cultura e socialização.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A. e WAJSKOP, G. Leitura e escrita in: educação infantil: creches: atividades para crianças de zero a seis anos. São Paulo: Moderna, 1999.

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito de leitura. Trad. Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Ática, 1987.

BARBOSA: José Juvêncio. Alfabetização e Leitura. São Paulo: Cortez, 2003

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental. Conhecimento de Mundo. Referencial curricular nacional para a educação infantil. V. III. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. Creches e pré-escolas no Brasil. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e Letrar: Um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis: Vozes, 2005.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Isabel Pereira; MARTINS, Raquel Marcia Fontes. Alfabetização e letramento na sala de aula. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 2009.

DEMO. Pedro. Leitores para sempre. Porto Alegre, 2ed. Porto Alegre: Mediação,2007.

DORNELES, Leni Vieira. A produção de sujeitos alfabetizados. In. DALLA ZEN, Maria I.H, XAVIER, A, Luísa <. (orgs). Alfabeletrar: fundamentos e práticas. Porto Alegre:Mediadora,2010.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

MOREIRA. M. A. Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

MOREIRA, M. A.; VALADARES, J. A.; CABALLERO, C.; TEODORO, V.D. Teoria da Aprendizagem significativa. Contributos do III Encontro Internacionalsobre aprendizagem significativa. Peniche, 2000.

MOREIRA, Marco Antônio. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. Instituto de Física, Porto Alegre, 2005, UFRGS.

SILVA, Ezequiel Theodoro da - LEITURA NA ESCOLA E NA BIBLIOTECA. São Paulo: Papirus, 1986.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2. Ed.- Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 1999.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A DINÂMICA DA INCLUSÃO

ELENE MONTEIRO DA SILVA LIMA

RESUMO
Este artigo aborda considerações sobre o tópico de Educação Especial e a dinâmica da integração. Ensinar indivíduos com deficiência cognitiva requer consciência e uma grande dose de tranquilidade. A compreensão envolve um esforço deliberado para selecionar com prudência as atividades e expressões. Por exemplo, se um estudante demonstra aptidão nas artes, é encorajador oferecer tarefas relacionadas a esse conjunto de habilidades. Além disso, a seleção cuidadosa das palavras minimizará os potenciais problemas decorrentes do vocabulário limitado dos alunos. A serenidade é um elemento essencial para enfrentar os desafios educacionais mencionados. O educador provavelmente terá que revisar as lições ou corrigir o comportamento inadequado de um estudante em várias ocasiões.

Palavras-chave: Atividades; Comportamento; Prudência.

INTRODUÇÃO

O propósito deste estudo é contribuir com uma análise mais aprofundada sobre a dinâmica da integração, que frequentemente ocorre de forma desorganizada, como uma simples imposição de cima para baixo. Em um contexto como o nosso país, onde a educação de qualidade é um privilégio para poucos, pessoas com necessidades especiais enfrentam inúmeras dificuldades para obter uma educação adequada. A falta de conhecimento e informação resulta em preconceito, frequentemente manifestado de maneira cruel.

Além do processo de aprendizagem em si, a escola deve estar atenta para promover a inclusão dos alunos na sociedade e fornecer apoio às famílias que também enfrentam desafios na comunicação com crianças com deficiências.

É responsabilidade dos educadores auxiliar os indivíduos a se sentirem aceitos como são, sem que suas características particulares sejam consideradas defeitos. Vários estudos destacam a diferença qualitativa no desenvolvimento dos alunos que se sentem incluídos na escola, começando pelos aspectos arquitetônicos e curriculares.

Com base nisso, também pretende-se demonstrar como o planejamento de aulas verdadeiramente inclusivas faz diferença, atendendo de forma flexível às necessidades de todos os alunos, sem exceção. Dessa forma, nos aproximamos do objetivo maior de garantir a inclusão social como um processo de adaptação da sociedade para receber aqueles que estão excluídos dela.

Nos últimos anos, várias pesquisas abordaram a importância da inclusão nas instituições de ensino, resultando em leis que incentivaram a sociedade a reconhecer a realidade de muitas crianças que eram marginalizadas.

Atualmente, há grandes esforços concentrados em promover as mudanças necessárias para que os estudantes com necessidades especiais possam experimentar a escola da mesma forma que aqueles sem necessidades especiais.

A Constituição Brasileira de 1988 garante o acesso ao Ensino Fundamental regular a todas as crianças e adolescentes, garantindo, portanto, o mesmo direito para crianças com necessidades especiais, com a oferta de serviços especializados complementares, de acordo com a vontade dos pais.

A partir do impacto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), 9394/96, houve um aumento da conscientização sobre a existência e os direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Quanto mais cedo o diagnóstico puder ser realizado e as intervenções necessárias forem implementadas, maiores serão as chances de progresso da criança com necessidades especiais nos aspectos escolares, sociais e afetivos.

TIPOS DE DEFICIÊNCIA

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é uma condição de desenvolvimento que tem um impacto significativo na comunica-

ção (verbal e não verbal) e interação social. Esses sintomas são geralmente observados antes dos três anos de idade e prejudicam o progresso educacional da criança. Outras características comuns em pessoas com TEA incluem envolvimento em comportamentos repetitivos ou estereotipados, resistência a mudanças no ambiente e rotina diária, e respostas sensoriais atípicas.

Deficiência combinada de audição e visão, conhecida como surdocegueira, refere-se à presença simultânea de deficiências visuais e auditivas. Essa combinação resulta em necessidades complexas de comunicação, desenvolvimento e educação que não podem ser atendidas apenas por programas educacionais voltados para cegueira ou surdez individualmente.

Surdez ou deficiência auditiva se refere a uma perda auditiva significativa que afeta a compreensão da linguagem, com ou sem o uso de amplificação, e prejudica o progresso educacional da criança. Deficiência auditiva é um termo mais amplo que engloba uma variedade de perdas auditivas (leves a profunda) que impactam negativamente o desempenho educacional.

Atraso no desenvolvimento é um termo usado para descrever crianças de zero a nove anos que apresentam atrasos em uma ou mais áreas-chave, como cognição, habilidades físicas, desenvolvimento socioemocional, comportamento ou comunicação.

Distúrbio emocional é uma condição caracterizada por um conjunto de características persistentes que afetam a aprendizagem da criança. Essas características podem incluir dificuldade em aprender, problemas de relacionamento interpessoal, comportamentos inadequados, tristeza ou depressão generalizada e sintomas físicos ou medos relacionados a problemas pessoais ou escolares. É importante ressaltar que não se trata apenas de crianças socialmente desajustadas, mas daquelas com um distúrbio emocional diagnosticado.

Deficiência intelectual é definida por um funcionamento intelectual abaixo da média, juntamente com deficiências no comportamento adaptativo. Essa condição se manifesta durante o período de desenvolvimento da criança e tem um impacto adverso no desempenho educacional.

Crianças com deficiências múltiplas apresentam duas ou mais deficiências concomitantes, como deficiência intelectual combinada com cegueira ou deficiência ortopédica. Essa combinação de deficiências resulta em necessidades educacionais significativas que não podem ser atendidas por programas destinados a apenas uma deficiência.

Deficiência ortopédica refere-se a deficiências físicas graves que afetam o desempenho acadêmico da criança. Isso inclui deficiências causadas por anomalias congênitas, doenças ou condições que afetam a mobilidade, como paralisia cerebral.

Outras condições de saúde se referem a limitações de força, energia ou estado de alerta que afetam a capacidade da criança de se envolver no ambiente educacional. Essas limitações geralmente são causadas por condições de saúde crônicas ou agudas, como epilepsia ou síndrome de Tourette, e têm um impacto negativo no desempenho educacional.

A deficiência de aprendizagem específica abrange uma variedade de distúrbios que afetam a compreensão e uso da linguagem, incluindo dislexia, discalculia, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima e afasia do desenvolvimento. Essas deficiências não incluem problemas de aprendizagem causados por deficiências sensoriais, deficiência intelectual, distúrbios emocionais ou desvantagens socioeconômicas.

Distúrbios da fala ou linguagem são condições que afetam a comunicação, como gagueira, dificuldades de articulação, linguagem ou voz, e têm um efeito adverso no desempenho educacional da criança.

Lesão cerebral traumática refere-se a danos adquiridos no cérebro causados por forças físicas externas. Essa lesão resulta em deficiências funcionais parciais ou totais, prejuízos psicossociais e tem um impacto negativo no desempenho educacionalde uma criança. As consequências da lesão cerebral traumática variam dependendo da gravidade e localização da lesão.

Essas são algumas das condições e termos comuns relacionados a necessidades educacionais especiais. É importante destacar que cada criança é única e pode apresentar

uma combinação de necessidades. O suporte educacional adequado e individualizado, juntamente com a colaboração de profissionais de saúde e educação, é essencial para ajudar as crianças com necessidades especiais a alcançarem seu potencial máximo.

A INCLUSÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

No Brasil, ocorre uma batalha intensa dos grupos sociais em minoria por seus direitos. O mundo ainda não está plenamente preparado para permitir que pessoas com necessidades especiais vivam uma vida comum, recebendo apoio tanto da sociedade quanto do governo em suas dificuldades.

A instituição educacional é o alicerce inicial na esfera social. As crianças com necessidades especiais devem ser recebidas, se possível, em estabelecimentos de ensino regulares. O sistema educativo brasileiro está passando por diversas mudanças, buscando uma verdadeira inclusão educacional.

A realidade tanto dos profissionais da educação quanto dos alunos é marcada por perspectivas diversas e receios. Alcançar uma educação justa e com menos preconceito é o primeiro passo para a inclusão educacional.

A escola e os professores desempenham um papel crucial no processo educativo de qualquer indivíduo, especialmente das crianças com necessidades especiais, especialmente físicas. No entanto, se alguém tiver uma aparência diferente, é necessário prestar uma atenção maior do que o usual. Por meio da utilização de métodos eficientes e adaptados a cada caso específico, é possível oferecer capacitação tanto no aspecto cognitivo quanto físico, incentivando a socialização e a autonomia dos alunos especiais.

Conforme afirmado por Silva (2003, p. 23):

Existe um investimento maciço no desenvolvimento de políticas nacionais, regionais e locais de formação continuada de professores. Porém, ressente-se de uma reflexão mais densa sobre quais formas e estratégias de formação continuada poderão contribuir para o professor ampliar sua gama de conhecimentos e constituir novas aprendizagens sobre o ser professor.

Portanto, a formação continuada de professores é fundamental para a contribuição de novas estratégias de ensino, ampliando os conhecimentos dos professores em relação a pedagogia que está sendo aplicada em sala de aula.

Paulo Freire (1996) não aborda diretamente o tópico de inclusão, mas ao longo de sua pesquisa, percebe-se que sua pedagogia é focada no indivíduo.

Diante dessa concepção, acredita-se que a educação especial deve ser concebida de forma que o aluno seja reconhecido como um agente construtor de seu conhecimento, com capacidade de interação e acesso a materiais que estimulem suas habilidades.

No contexto de sua obra "Pedagogia do Oprimido", Paulo Freire (1996) busca conscientizar o professor sobre seu papel fundamental como facilitador da realidade do aluno, de forma que suas experiências façam parte desse processo para que a aprendizagem tenha um significado real. Para Freire, ensinar a pensar e problematizar a realidade é a maneira correta de desenvolver o conhecimento, pois a partir disso o aluno é capaz de se reconhecer como um ser social. "\[...\] aprender é um processo que pode despertar no aprendiz uma curiosidade crescente, tornando-o cada vez mais criativo." (FREIRE, 1996, p.24)

Assim, pode-se dizer que nos métodos de ensino para alunos autistas, é necessário que eles se reconheçam como seres sociais, e essa responsabilidade recai sobre o professor, que, por meio de abordagens centradas no aluno, tem como objetivo conscientizá-los como construtores de seu próprio conhecimento.

Ao analisar alguns artigos sobre educação inclusiva, estabelecem-se conexões de sabedoria e colaboração, tanto por parte dos professores quanto das famílias, que precisam buscar recursos que estimulem a participação ativa da criança, levando em consideração o desenvolvimento contínuo da alfabetização.

De acordo com BARROSO (2005, p.11), "a democratização da escola pública, ou melhor, sua reconfiguração como uma escola verdadeiramente popular, é uma tarefa desafiadora ainda em aberto para os educadores". O projeto, aparentemente difícil de ser reali-

zado, é construir uma educação pública que seja ao mesmo tempo democrática (abrangendo a todos, sem distinção) e de qualidade, que esteja socialmente referenciada e distante da lógica excludente. Uma escola capaz de inserir as novas gerações em um mundo completamente transformado e diferente daquele que originou sua universalização.

Uma das tarefas é identificar constantemente as intervenções e ações implementadas e/ou aprimoradas para que a escola se torne um espaço de aprendizado para todos os alunos. Isso exigirá novas abordagens nos projetos escolares, visando aprimorar a proposta pedagógica, os procedimentos de avaliação institucionais e a aprendizagem dos alunos. É igualmente importante prestar atenção às relações estabelecidas entre alunos e professores, além de criar espaços privilegiados para a formação dos profissionais da educação, para que se tornem agentes co-responsáveis nesse processo.

Além das ações para garantir que as escolas sejam espaços de aprendizado para todos os alunos, a Constituição Federal de 1988 (artigo 205, inciso III) estabelece que o Estado deve garantir atendimento educacional especializado aos estudantes com necessidades educacionais especiais (Resolução 2/01), preferencialmente na rede regular de ensino.

No Brasil, tradicionalmente, é a educação especial que tem sido responsável por esse tipo de atendimento. Nesse sentido, Sousa e Prieto (2002, p.123) afirmam que "o termo 'especial' na educação refere-se a condições que podem ser necessárias para alguns alunos a fim de garantir o cumprimento do direito de todos à educação". O objetivo principal é defender a educação escolar para todos como um princípio.

Embora o princípio da educação inclusiva tenha ganhado força desde meados da década de 1990, na prática ainda prevalece o modelo de integração escolar. A educação inclusiva tem sido caracterizada como um "novo paradigma" que valoriza a diversidade como uma condição a ser apreciada, pois beneficia a educação de todas as pessoas, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e propondo práticas pedagógicas alternativas.

DESENVOLVIMENTO DE APRENDIZAGEM PARA CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Adquirir conhecimento é um processo de modificação comportamental, decorrente da vivência construída por elementos afetivos, ambientais e cerebrais. A aquisição de conhecimento, em sua totalidade, é universal em todas as formas de aprendizagem; porém, em sua singularidade, deve ser expressa pela diversidade de abordagens observadas no contexto educacional, ou seja, cada indivíduo possui suas particularidades ao aprender. As práticas de aprendizagem, como a retenção e consolidação, passaram por evoluções e, atualmente, a base educativa é composta pela reflexão, pela busca constante e pela necessidade de criar novos métodos.

Conforme Mittler (2000, p. 25):

(...) no campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

A instrução, compreendida como uma prática comunitária inserida em um contexto social, econômico e político, não é uma atividade imparcial. Quando a prática pedagógica é guiada pelos valores predominantes, ela reduz a exclusão social. Essa transformação traz benefícios para todos, garantindo direitos fundamentais em várias esferas.

Portanto, um ser humano que tem limitações em sua estrutura biológica é considerado em desvantagem. Ao longo da história, eles foram rotulados como incapazes e ineficientes no trabalho, na educação e nas interações sociais. Hoje, por meio do novo paradigma da inclusão educacional e social, busca-se resgatar a integração para construir uma sociedade mais justa e menos discriminatória.

A educação inclusiva é um movimento contemporâneo que se esforça para incluir todos na rede regular de ensino, proporcionando igualdade de oportunidades de acesso

e permanência na escola. Isso implica não apenas em inserir alunos com necessidades especiais na educação regular, mas também em fornecer suporte técnico específico, com foco na busca pelo conhecimento.
Portanto, a educação inclusiva significa educar todas as crianças em um ambiente escolar. Optar por esse tipo de ensino não significa negar as dificuldades dos alunos, mas sim encará-las de frente. Com a inclusão, as diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade. É por meio dessa diversidade, a partir da realidade social, que é possível ampliar a compreensão do mundo e criar oportunidades de convivência para todas as crianças. Valorizar a diversidade presente na escola, que reflete a realidade social, proporciona oportunidades de atender às necessidades educacionais, destacando habilidades, capacidades e potencialidades.
A inclusão escolar não é um processo fácil, mas um desafio. A escola precisa abordar esse novo tema, deixando de lado sua natureza seletiva.
Escolas de qualidade são aquelas que criam contextos educacionais nos quais todos os alunos tenham oportunidades de aprender, respeitando a pluralidade de culturas, a complexidade das interações humanas e o ideal de que todos os indivíduos possuem a mesma capacidade intelectual.
Conforme Strieder e Zimmermann (2000, p. 146):

A inclusão exige uma mudança de mentalidade e de valores nos modos de vida e é algo mais profundo do que simples recomendações técnicas, como se fossem receitas. Requer complexas reflexões de toda a comunidade escolar e humana para admitir que o princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade, presente numa comunidade humana.

Estabelecimentos educativos, espaços onde são transmitidos valores, princípios e conhecimentos, todos os estudantes adquirem conhecimento, independentemente de terem necessidades especiais. A sociedade em geral, o ambiente familiar e outros atores sociais devem impulsionar o desenvolvimento e a integração de pessoas com deficiência, tanto na escola quanto no mercado de trabalho e na vida social.
Incorporar pessoas com necessidades educacionais especiais na educação regular requer uma reforma significativa no sistema educacional. Isso envolve a flexibilização ou adaptação do currículo, com mudanças nas abordagens de ensino, metodologias e avaliações. Também implica no desenvolvimento de atividades em grupo na sala de aula e na criação e adaptação de infraestruturas físicas que facilitem o acesso e a circulação de todas as pessoas. É um desafio realizar a inclusão, mantendo em mente que, além das oportunidades, devemos garantir não apenas o desenvolvimento da aprendizagem, mas também o desenvolvimento integral das pessoas com necessidades educacionais especiais.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL
A instituição educacional atual não apresenta recursos adequados para ser verdadeiramente considerada uma escola "inclusiva", pois a verdadeira inclusão implica na participação ativa e envolvimento das crianças. Para que a educação inclusiva seja efetiva, é essencial contar com educadores qualificados e uma escola adaptada às necessidades das crianças com deficiência, que requerem atendimento especializado. Conforme delineado pela Secretaria de Educação Especial (2004, p. 07):

A escola é um espaço no qual se deve favorecer a todos os cidadãos, o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências, ou seja, a possibilidade de apreensão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e de sua utilização no exercício efetivo da cidadania. É no dia-a-dia escolar que crianças e jovens, enquanto atores sociais têm acesso aos diferentes conteúdos curriculares, os quais devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem. Para que este objetivo seja alcançado, a escola precisa ser organizada de forma a garantir que cada ação pedagógica resulte em uma contribuição para o processo de aprendizagem de cada aluno.

Sabe-se que a participação da família tem

uma parte importante, pois muitas vezes a rejeição começa dentro da própria casa.
De acordo com Mantoan (2010):
É preciso levantar a discussão para o caminho percorrido pela educação brasileira para concretizar seu "projeto inclusivo", que esbarrou em "equívocos conceituais e dificuldades na reorganização pedagógica", os avanços da escola brasileira nessa direção têm acontecido de forma lenta, pois ainda há "muita resistência por parte das instituições à inclusão plena e incondicional, e isso ocorre por causa da inexperiência com a diferença" (MANTOAN, 2010, p. 13).

Nos últimos anos, tem havido transformações notáveis no sistema educacional do Brasil. Nesse cenário, o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP, 2007) destacam que: "a busca global pela educação inclusiva representa uma ação política, cultural, social e pedagógica", que foi iniciada "em defesa do direito de todos os estudantes de estarem unidos, aprendendo e participando, sem qualquer forma de discriminação":

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2007, p.1)

A educação inclusiva tem um passado de segregação, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), 10% das pessoas têm algum tipo de deficiência, o que representaria 15 milhões de brasileiros, de acordo com o Censo do IBGE de 2000. Em 2004, a fim de aprimorar a formulação de políticas públicas, o MEC passou a definir melhor as várias categorias de deficiência (BIAGGIO, 2009, p.21).

Um novo desafio se impõe à prática docente na contemporaneidade, o trabalho em equipe, pois "o professor sozinho não pode de forma isolada transformar um centro educacional em espaço inclusivo, mesmo que sua sala de aula seja um espaço inclusivo", é necessário colaboração e articulação entre toda a comunidade escolar, especialmente da família (DÍEZ, 2010, p. 21).

Percebe-se que a inclusão está presente cada dia mais em nossos cotidianos, dessa forma, a família e a escola devem caminhar lado a lado, para que a criança com necessidades especiais possa ter um acompanhamento adequado que contribuirá para o seu desenvolvimento integral e significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das transformações em andamento no Brasil em relação aos tratamentos, intervenções e políticas públicas para pessoas com necessidades especiais, ainda enfrentamos diversos desafios no atendimento às crianças e às famílias por parte dos profissionais da educação.
A família desempenha um papel importante como parte da rede de apoio, mas é necessário que ela receba qualificação para oferecer suporte e auxílio no tratamento. Nem sempre a relação entre os familiares e os profissionais que atendem as crianças é harmoniosa, sendo responsabilidade do profissional propor estratégias que possam suavizar as tensões e convidar a família a se unir e superar os obstáculos juntos.
Garantir o direito à educação para todos vai além de simplesmente cumprir a lei e aplicá-la de forma superficial em situações discriminatórias. Essa questão requer uma compreensão mais profunda do conceito de justiça. Uma escola justa e desejável para todos não se baseia apenas na ideia de que todos os indivíduos são iguais e nascem iguais. A inclusão escolar está vinculada a movimentos sociais mais amplos, que buscam maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a recursos e serviços. Ela está relacionada a sociedades democráticas que valorizam o mérito individual e a igualdade de oportunidades, propondo a superação das desigualdades causadas por formas segregadoras de ensino especial e regular.
As políticas educacionais não oferecem uma remuneração adequada aos professores, que muitas vezes são obrigados a trabalhar em dois ou até três turnos para garantir sua

sobrevivência e a de suas famílias.
Ao abordarmos a inclusão escolar, é importante ressaltar sua importância para o desenvolvimento social e para a desconstrução de estereótipos presentes no imaginário coletivo e no inconsciente das pessoas. A inclusão escolar permite trabalhar com as novas gerações, que irão moldar as regras e os padrões da sociedade em formação. Por meio da convivência com as diferenças, as crianças constroem o caminho para a inclusão social, criando um mundo melhor no qual todos saem ganhando, possibilitando assim uma verdadeira inclusão social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial. Brasília, 1994.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Brasília, Ministério da Educação, 1996.

_____ . MEC. Secretaria de Educação Especial: Direito à educação: orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP. 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). Inclusão escolar: pontos e contrapontos. 3. Ed. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. Inclusão Escolar. Summus editorial. 4ª edição. SP, 2006 Pg. 16, 17, 36, 37, 39, 40, 41

MENDES, E. G. Construindo um "lócus" de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E.G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de.Temas em educação especial: avanços recentes. São Carlos: EDUScar, pp.221-230, 2004.

MITTLER, Peter. Educação inclusiva. Contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

POKER, Rosimar Bortolini. Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta educacional. UNESP, 2001.363P. Tese de Doutorado.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

SKLIAR, Carlos. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação 1998.

STAINBACK, Susan Willian. Inclusão, um guia para Educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MÚSICA COM E SEM INSTRUMENTOS: UMA ABORDAGEM LÚDICA PARA O ENSINO MUSICAL NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

ÉRIKA ESTEVÃO

RESUMO
Este artigo propõe uma abordagem lúdica e inclusiva para o ensino de música no 2º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de São Paulo, com foco em atividades que envolvem tanto o uso de instrumentos musicais quanto a exploração de sons corporais e objetos do cotidiano. A proposta visa transformar a sala de aula em um espaço de descoberta e expressão, onde as crianças possam experimentar a música de forma prática e criativa. O objetivo central é despertar o interesse das crianças pela música, desenvolvendo habilidades auditivas, rítmicas e criativas, além de promover a integração entre os estudantes, valorizando a diversidade e a colaboração. A metodologia proposta está alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a importância da música como linguagem artística e sua contribuição para o desenvolvimento integral dos alunos. Além disso, a abordagem considera os princípios do desenvolvimento infantil, respeitando as fases cognitivas, emocionais e sociais das crianças. A proposta busca ser acessível e adaptável, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas ou habilidades prévias, possam participar e se beneficiar das atividades. O artigo discute os fundamentos teóricos que embasam a proposta, incluindo contribuições de teóricos da educação musical, como Murray Schafer e Edwin Gordon, que destacam a importância da escuta ativa, da improvisação e da exploração sonora no processo de aprendizagem. Também são abordados conceitos da psicologia do desenvolvimento, como os estudos de Jean Piaget e Lev Vygotsky, que ressaltam o papel do lúdico e da interação social na construção do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino musical, música com instrumentos, música sem instrumentos, educação infantil, BNCC.

INTRODUÇÃO

A música é uma linguagem universal que transcende barreiras culturais, geográficas e linguísticas, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Desde os primeiros anos de vida, a música está presente no cotidiano das pessoas, seja por meio de canções de ninar, brincadeiras rítmicas ou expressões culturais. No contexto escolar, o ensino de música não apenas contribui para a formação artística dos estudantes, mas também promove uma série de habilidades essenciais para o seu desenvolvimento integral.

Estudos demonstram que a prática musical estimula áreas do cérebro relacionadas à memória, à atenção e ao raciocínio lógico, o que pode ter um impacto positivo no desempenho acadêmico das crianças (HALLAM, 2010). Além disso, a música é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da criatividade e da expressão emocional, permitindo que as crianças explorem e comuniquem sentimentos e ideias de maneira não verbal. Atividades como cantar, tocar instrumentos e criar ritmos ajudam as crianças a desenvolver a coordenação motora, a percepção auditiva e a capacidade de concentração, habilidades que são úteis não apenas na música, mas em todas as áreas da vida.

No entanto, para que o ensino musical seja eficaz e significativo, é essencial que ele seja adaptado ao nível de desenvolvimento e aos interesses das crianças, especialmente no caso de estudantes de 7 anos, que estão no 2º ano do Ensino Fundamental. Nessa fase, as crianças estão no estágio operacional concreto, segundo Piaget (1978), o que significa que aprendem melhor por meio de experiências práticas e interativas. Portanto, o ensino de música deve ser lúdico, interativo e contextualizado, envolvendo atividades que permitam às crianças explorar sons, ritmos e melodias de forma concreta e significativa. Este artigo propõe uma abordagem que integra música com instrumentos e música sem instrumentos, utilizando recursos acessíveis e metodologias lúdicas para envolver

as crianças no processo de aprendizagem. A proposta está alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que destaca a importância da música como uma das linguagens artísticas a serem trabalhadas na educação básica, com o objetivo de desenvolver a sensibilidade, a expressão e a apreciação musical (BRASIL, 2018).

A música com instrumentos envolve a utilização de instrumentos musicais tradicionais, como pandeiros, tambores, flautas e violões, para explorar ritmos, melodias e harmonias. Essa abordagem permite que as crianças desenvolvam habilidades técnicas e expressivas, ao mesmo tempo em que aprendem a trabalhar em conjunto, criando uma experiência musical coletiva. No entanto, nem todas as escolas dispõem de recursos para adquirir e manter instrumentos musicais, o que pode limitar o acesso à educação musical de qualidade.

Por outro lado, a música sem instrumentos utiliza recursos acessíveis e criativos, como sons corporais (palmas, estalos de dedos, batidas no peito) e objetos do cotidiano (copos, colheres, garrafas), para criar ritmos e melodias. Essa abordagem não apenas torna o ensino musical mais acessível, mas também estimula a criatividade e a percepção auditiva das crianças, ao mostrar que a música está presente em todos os aspectos da vida. Além disso, a música sem instrumentos pode ser facilmente integrada ao cotidiano escolar, sem a necessidade de investimentos financeiros significativos.

A relevância do tema está na necessidade de oferecer uma educação musical inclusiva e acessível, que contemple tanto escolas com recursos para instrumentos musicais quanto aquelas que precisam trabalhar com alternativas criativas, como sons corporais e objetos do cotidiano. Em um país com realidades educacionais tão diversas como o Brasil, é essencial que as propostas pedagógicas sejam flexíveis e adaptáveis, garantindo que todas as crianças tenham acesso a uma educação musical de qualidade, independentemente de sua localização ou condição socioeconômica.

Ao integrar música com e sem instrumentos, o artigo busca contribuir para a formação de cidadãos mais sensíveis, criativos e conectados com a diversidade cultural. A música é uma expressão cultural poderosa, que reflete a identidade e a história de um povo. Ao explorar diferentes estilos musicais e técnicas de produção sonora, as crianças desenvolvem uma consciência cultural e uma apreciação pela diversidade, valores essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Além disso, a educação musical tem o potencial de promover a inclusão social, ao criar um espaço onde todas as crianças, independentemente de suas habilidades ou dificuldades, podem se expressar e se sentir valorizadas. Atividades musicais em grupo, como corais e bandas, ajudam a fortalecer os vínculos entre os estudantes, promovendo a colaboração, o respeito mútuo e a empatia. Essas habilidades socioemocionais são fundamentais para o desenvolvimento de relações saudáveis e para a construção de um ambiente escolar positivo e acolhedor.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino de música na infância é respaldado por uma vasta gama de estudos que destacam seus benefícios para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Segundo Swanwick (1991), a música é uma forma de linguagem que permite às crianças expressar sentimentos, ideias e experiências de maneira não verbal, contribuindo para o desenvolvimento da comunicação e da criatividade. Ao explorar diferentes sons, ritmos e melodias, as crianças aprendem a se expressar de forma única, desenvolvendo uma linguagem que vai além das palavras.

A prática musical estimula áreas do cérebro relacionadas à memória, à atenção e ao raciocínio lógico, o que pode ter um impacto positivo no desempenho acadêmico das crianças. Estudos como o de Hallam (2010) demonstram que crianças que participam de atividades musicais tendem a apresentar melhor desempenho em disciplinas como matemática e linguagem, devido ao desenvolvimento de habilidades como a concentração, a organização e a capacidade de resolver problemas. A música também ajuda a fortalecer a memória de trabalho, que é essencial para o aprendizado de novos conceitos e a realização de tarefas complexas.

No âmbito emocional, a música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da autoestima e da expressão emocional. Ao participar de atividades musicais, as crianças têm a oportunidade de se expressar livremente, explorando suas emoções e desenvolvendo uma maior consciência de si mesmas. A música também pode ser uma ferramenta poderosa para o alívio do estresse e a promoção do bem-estar emocional, criando um ambiente acolhedor e positivo para o aprendizado.

No aspecto social, a música promove a integração e a colaboração entre as crianças. Atividades como cantar em coro, tocar em conjunto ou participar de jogos musicais ajudam a desenvolver habilidades como o trabalho em equipe, a empatia e o respeito mútuo. Essas experiências coletivas fortalecem os vínculos entre os estudantes, criando um senso de comunidade e pertencimento que é essencial para o desenvolvimento social.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a importância do ensino de música na educação básica, destacando que ele deve promover a apreciação, a criação e a interpretação musical, de forma a desenvolver a sensibilidade e a expressão artística dos estudantes (BRASIL, 2018). A música é uma das linguagens artísticas contempladas pela BNCC, ao lado do teatro, da dança e das artes visuais, e seu ensino deve contribuir para a formação integral das crianças, preparando-as não apenas academicamente, mas também para a vida em sociedade.

Para crianças de 7 anos, que estão no estágio operacional concreto segundo Piaget (1978), é essencial que o ensino musical seja prático e interativo, envolvendo atividades que permitam a exploração de sons, ritmos e melodias de forma concreta e significativa. Nessa fase, as crianças aprendem melhor por meio de experiências que envolvem a manipulação de objetos e a interação direta com o ambiente. Portanto, o ensino de música deve incluir atividades que permitam às crianças tocar, criar e explorar os elementos musicais de forma ativa e participativa.

A BNCC também enfatiza a importância de conectar o ensino de música ao cotidiano e à cultura das crianças, valorizando as expressões musicais locais e regionais. Essa abordagem contextualizada ajuda a tornar o aprendizado mais relevante e significativo, ao mesmo tempo em que promove a valorização da diversidade cultural e o respeito às diferenças. Ao explorar diferentes estilos musicais e tradições culturais, as crianças desenvolvem uma consciência crítica e uma apreciação pela riqueza da diversidade humana.

Autores como Schafer (1991) defendem a importância de trabalhar com sons do ambiente e objetos do cotidiano como recursos para o ensino musical, especialmente em contextos onde os instrumentos tradicionais não estão disponíveis. Essa abordagem, conhecida como "paisagem sonora", incentiva as crianças a explorar os sons ao seu redor, desde o canto dos pássaros até o barulho das máquinas, transformando o ambiente em uma fonte inesgotável de inspiração musical.

Ao utilizar objetos do cotidiano, como copos, colheres, garrafas e baldes, o ensino musical torna-se mais acessível e inclusivo, garantindo que todas as crianças, independentemente de sua condição socioeconômica, possam participar e se beneficiar das atividades musicais. Essa abordagem também estimula a criatividade e a improvisação, ao mostrar que a música pode ser feita com qualquer material, desde que haja intenção e expressão.

Além disso, o trabalho com sons do ambiente e objetos do cotidiano ajuda a desenvolver a percepção auditiva das crianças, ao incentivá-las a prestar atenção aos sons ao seu redor e a refletir sobre suas características, como altura, intensidade e timbre. Essa habilidade é essencial não apenas para a prática musical, mas também para o desenvolvimento da escuta ativa e da consciência sonora, que são importantes em diversas áreas da vida.

Essa abordagem também contribui para a sustentabilidade, ao promover a reutilização de materiais e a conscientização sobre o impacto dos sons no ambiente. Ao criar instrumentos com materiais recicláveis, as crianças aprendem a valorizar os recursos disponíveis e a adotar práticas mais sustentáveis em seu cotidiano.

DESENVOLVIMENTO

A proposta do ensino de música com e sem instrumentos para crianças de 7 anos envolve uma variedade de atividades práticas e lúdicas, que podem ser adaptadas aos recursos disponíveis em cada escola. Essas atividades são projetadas para estimular a criatividade, a colaboração e a expressão musical das crianças, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais. Abaixo, são apresentadas algumas sugestões de atividades, organizadas em três categorias: música com instrumentos, música sem instrumentos e integração entre as duas abordagens.

MÚSICA COM INSTRUMENTOS

Exploração de instrumentos de percussão

A exploração de instrumentos de percussão, como pandeiros, tambores, triângulos e chocalhos, é uma excelente maneira de introduzir as crianças ao mundo dos ritmos e sons. Nessa atividade, as crianças podem:

- Criar sequências rítmicas: A professora pode propor padrões rítmicos simples, como "batida forte, batida fraca", e as crianças reproduzem esses padrões com os instrumentos.
- Tocar em conjunto: As crianças podem ser divididas em grupos, cada um responsável por um instrumento, e tocar juntas para criar uma música coletiva.
- Improvisar: Incentivar as crianças a criar seus próprios ritmos e combiná-los com os dos colegas, desenvolvendo a criatividade e a escuta ativa.

Essa atividade não apenas desenvolve a coordenação motora e a percepção rítmica, mas também promove o trabalho em equipe e a colaboração, ao mostrar que cada instrumento tem um papel importante na criação da música.

CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS SIMPLES

A construção de instrumentos musicais com materiais recicláveis é uma atividade que combina criatividade, consciência ambiental e aprendizado musical. As crianças podem:

- Criar chocalhos com garrafas pet cheias de grãos ou sementes.
- Fazer tambores com latas e baldes, utilizando baquetas feitas de colheres ou canudos.
- Construir guizos com tampinhas de garrafa presas a um arame.

Essa atividade permite que as crianças explorem as propriedades sonoras dos materiais, como o som agudo das tampinhas ou o som grave das latas, desenvolvendo a percepção auditiva e a curiosidade científica. Além disso, ao reutilizar materiais, as crianças aprendem sobre a importância da sustentabilidade e da reciclagem.

ORQUESTRA DE SALA DE AULA

Organizar uma pequena orquestra com os instrumentos disponíveis é uma atividade que envolve toda a turma e promove a colaboração e a escuta ativa. Cada criança pode ser responsável por um instrumento, e juntas, elas criam uma música coletiva. A professora pode:

- Distribuir papéis: Algumas crianças tocam instrumentos de percussão, outras fazem sons corporais, e outras cantam.
- Criar uma partitura visual: Utilizar símbolos ou cores para representar os diferentes instrumentos e ritmos, ajudando as crianças a acompanharem a música.
- Improvisar: Incentivar as crianças a sugerirem mudanças na música, como aumentar o volume ou mudar o ritmo.

Essa atividade ajuda a desenvolver a concentração, a coordenação e a capacidade de trabalhar em equipe, ao mesmo tempo em que proporciona uma experiência musical enriquecedora e divertida.

MÚSICA SEM INSTRUMENTOS

Sons Corporais

A exploração de sons corporais, como palmas, estalos de dedos, batidas no peito e pés no chão, é uma maneira acessível e criativa de trabalhar a música sem a necessidade de instrumentos. As crianças podem:

- Criar sequências rítmicas: A professora propõe um padrão rítmico, como "duas palmas, um estalo", e as crianças reproduzem e variam o padrão.
- Acompanhar músicas conhecidas: Utilizar sons corporais para marcar o ritmo de músicas populares ou cantigas infantis.
- Improvisar: Incentivar as crianças a criar seus próprios ritmos e combiná-los com os dos colegas.

Essa atividade desenvolve a coordenação

motora, a percepção rítmica e a criatividade, ao mesmo tempo em que mostra que o corpo pode ser um instrumento musical poderoso.

OBJETOS DO COTIDIANO

Utilizar objetos do cotidiano, como copos, colheres, baldes e garrafas, para criar sons e ritmos é uma atividade que estimula a criatividade e a improvisação. As crianças podem:
- Criar instrumentos improvisados: Utilizar copos cheios de água para produzir sons de diferentes alturas ou bater colheres em baldes para criar ritmos.
- Explorar texturas sonoras: Comparar os sons produzidos por diferentes materiais, como metal, plástico e madeira.
- Improvisar músicas: Criar uma música coletiva utilizando apenas objetos do cotidiano.
- Essa atividade mostra que a música está presente em todos os aspectos da vida e que é possível criar arte com recursos simples e acessíveis.

IMPROVISAÇÃO VOCAL

A improvisação vocal é uma atividade que desenvolve a expressão vocal, a percepção auditiva e a criatividade. As crianças podem:
- Imitar sons da natureza: Representar o canto dos pássaros, o som da chuva ou o rugido de um leão.
- Criar efeitos sonoros: Utilizar a voz para representar sons de máquinas, veículos ou situações do cotidiano.
- Improvisar melodias: Criar pequenas canções ou frases musicais utilizando apenas a voz.

Essa atividade ajuda as crianças a explorarem as possibilidades da voz como instrumento musical, desenvolvendo a confiança e a expressão pessoal.

JOGOS MUSICAIS

Criar jogos que envolvam tanto instrumentos quanto sons corporais é uma maneira divertida de integrar as duas abordagens. Por exemplo:
- Corrida rítmica: As crianças precisam reproduzir padrões sonoros utilizando instrumentos e sons corporais, como "duas batidas no tambor, uma palma".
- Jogo da memória sonora: As crianças ouvem uma sequência de sons (instrumentos e sons corporais) e precisam reproduzi-la corretamente.
- Esses jogos desenvolvem a memória auditiva, a coordenação e a capacidade de seguir instruções, ao mesmo tempo em que promovem a diversão e o engajamento.
- Utilizar instrumentos e sons corporais para acompanhar a contação de histórias é uma atividade que cria uma experiência multissensorial e imersiva. As crianças podem:
- Criar efeitos sonoros: Representar o som do vento com assobios, o troar de trovões com tambores ou o canto dos pássaros com flautas.
- Improvisar músicas: Criar uma trilha sonora para a história, utilizando instrumentos e sons corporais.

Essa atividade estimula a imaginação, a criatividade e a colaboração, ao mesmo tempo em que torna a contação de histórias mais envolvente e memorável.

As atividades propostas para o ensino de música com e sem instrumentos são flexíveis e adaptáveis, podendo ser ajustadas aos recursos disponíveis em cada escola e ao nível de desenvolvimento das crianças. Ao integrar essas duas abordagens, o Clube da Matemática oferece uma experiência musical rica e diversificada, que promove o desenvolvimento integral das crianças e contribui para a formação de cidadãos mais sensíveis, criativos e conectados com a diversidade cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de integrar música com instrumentos e música sem instrumentos no ensino musical para crianças de 7 anos representa uma abordagem inovadora e inclusiva, que pode ser adaptada a diferentes contextos escolares. Essa integração permite que as escolas, independentemente de seus recursos financeiros ou infraestrutura, ofereçam uma educação musical de qualidade, garantindo que todas as crianças tenham acesso a experiências musicais enriquecedoras e significativas.

Ao utilizar recursos acessíveis e metodologias lúdicas, o ensino musical torna-se mais atraente e significativo para as crianças. A

música com instrumentos, como pandeiros, tambores e flautas, permite que as crianças explorem ritmos, melodias e harmonias de forma estruturada, desenvolvendo habilidades técnicas e expressivas. Por outro lado, a música sem instrumentos, que utiliza sons corporais e objetos do cotidiano, estimula a criatividade, a improvisação e a percepção auditiva, mostrando que a música está presente em todos os aspectos da vida.

Essa abordagem integrada contribui para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo não apenas habilidades musicais, mas também competências cognitivas, socioemocionais e motoras. Por exemplo, ao tocar instrumentos em conjunto, as crianças desenvolvem a coordenação motora, a escuta ativa e a capacidade de trabalhar em equipe. Já ao explorar sons corporais e objetos do cotidiano, elas exercitam a criatividade, a improvisação e a consciência ambiental, ao reutilizar materiais recicláveis.

A integração entre música com e sem instrumentos tem o potencial de aumentar o interesse e o desempenho musical dos estudantes. Ao oferecer uma variedade de atividades práticas e lúdicas, o ensino musical torna-se mais envolvente e acessível, despertando a curiosidade e a motivação das crianças. Estudos demonstram que abordagens lúdicas e interativas são especialmente eficazes para engajar os estudantes no processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que reduzem a ansiedade e o medo associados à disciplina.

Além disso, a combinação de atividades com e sem instrumentos permite que as crianças explorem diferentes facetas da música, desde a execução técnica até a improvisação criativa. Essa diversidade de experiências contribui para o desenvolvimento de uma relação positiva com a música, mostrando que ela pode ser tanto uma disciplina estruturada quanto uma forma de expressão livre e divertida.

A proposta de integrar música com e sem instrumentos também tem um impacto significativo em outras áreas do desenvolvimento infantil, como o desempenho acadêmico, as habilidades socioemocionais e a criatividade. Estudos demonstram que a prática musical estimula áreas do cérebro relacionadas à memória, à atenção e ao raciocínio lógico, o que pode melhorar o desempenho em disciplinas como matemática e linguagem.

No âmbito socioemocional, a música promove a colaboração, a empatia e a autoconfiança, ao criar um espaço onde as crianças podem se expressar livremente e trabalhar em conjunto. Atividades como a orquestra de sala de aula e os jogos musicais ajudam a fortalecer os vínculos entre os estudantes, promovendo um ambiente escolar positivo e acolhedor.

Além disso, a música estimula a criatividade e a imaginação, ao incentivar as crianças a explorarem novas possibilidades sonoras e a criar suas próprias músicas. Essa habilidade é essencial não apenas para a prática musical, mas também para o desenvolvimento de soluções inovadoras e adaptáveis em todas as áreas da vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018.

HALLAM, S. The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. International Journal of Music Education, v. 28, n. 3, p. 269-289, 2010.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SCHAEFER, R. M. O ouvido pensante. São Paulo: Unesp, 1991.

SWANWICK, K. Music, mind, and education. London: Routledge, 1991.

EDUCAÇÃO INFANTIL E DIVERSIDADE CULTURAL: A IMPORTÂNCIA DE VALORIZAR AS CULTURAS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS

FABIANA ANDRÉO SILVA

RESUMO
A educação infantil é um espaço fundamental para a construção da identidade e do respeito à diversidade cultural. Nesse contexto, a valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras desempenha um papel essencial na formação de crianças mais conscientes e respeitosas. Este artigo tem como objetivo analisar a importância da educação infantil na promoção da diversidade cultural, destacando estratégias pedagógicas que fomentem a valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras no ambiente escolar. Para isso, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, baseada em estudos e documentos que abordam a inclusão dessas temáticas na educação. Os resultados apontam que a integração dessas culturas na educação infantil contribui para o desenvolvimento social e emocional das crianças, promovendo a construção de uma identidade positiva e fortalecendo o respeito às diferenças. No entanto, desafios como a falta de formação docente e a escassez de materiais didáticos apropriados ainda dificultam a efetivação dessa abordagem. Conclui-se que é fundamental investir na capacitação de educadores e na produção de materiais pedagógicos que representem essas culturas de forma autêntica e significativa, garantindo uma educação mais inclusiva e plural.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Diversidade Cultural. Culturas Indígenas e Afro-Brasileiras.

INTRODUÇÃO

A educação infantil é um dos pilares fundamentais no desenvolvimento das crianças, sendo responsável por contribuir com a formação de valores, identidades e competências sociais. Nesse contexto, a valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras é um aspecto essencial para promover uma educação inclusiva e plural, que respeite a diversidade cultural presente na sociedade brasileira.

A relevância desse estudo reside na necessidade de romper com as práticas pedagógicas que historicamente marginalizaram essas culturas e promover um ambiente educacional que reconheça a pluralidade das origens étnicas dos alunos. A escola, especialmente na educação infantil, deve ser um espaço de construção de respeito e valorização das diferentes culturas, pois é nesse período que as crianças começam a formar suas concepções sobre o mundo e suas próprias identidades. Nesse sentido, a inclusão dos saberes, tradições e expressões culturais indígenas e afro-brasileiras não apenas contribui para o reconhecimento dessas culturas, mas também ajuda a combater preconceitos e estereótipos que ainda persistem na sociedade.

O objetivo deste artigo é analisar como a educação infantil pode ser um espaço de integração cultural, apresentando estratégias pedagógicas que fomentem o respeito e a valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras. Pretende-se, também, compreender o impacto dessa valorização no desenvolvimento social e emocional das crianças, considerando a importância da educação para a formação de uma sociedade mais justa e inclusiva. Além disso, o estudo busca identificar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos educadores ao integrar essas culturas e sugerir abordagens para superar esses desafios.

A pesquisa será uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, com foco em autores que discutem a importância da diversidade cultural na educação infantil e o reconhecimento das culturas indígenas e afro-brasileiras no contexto educacional.

A LEI DO ENSINO SOBRE A CULTURA INDÍGENA E AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS: AVANÇOS E DESAFIOS

As Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 trouxeram um avanço para a educação no Brasil. Desde então, ficou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. A primeira lei, de 2003, focava na cultura afro-brasileira, mas, em 2008, veio a ampliação para incluir também a história indígena. A ideia por trás dessas mudanças

é simples, mas poderosa: garantir que esses povos tenham seu lugar reconhecido na sala de aula, ajudando a construir uma educação mais diversa, inclusiva e representativa da verdadeira identidade do Brasil.

De acordo com Silva e Almeida (2020) isso se torna importante pois ao longo da história, tanto indígenas quanto afro-brasileiros foram deixados de lado, muitas vezes reduzidos a notas de rodapé nos livros didáticos. Suas histórias, suas lutas, suas contribuições para a sociedade raramente eram contadas com o destaque que merecem. Essas leis vieram justamente para mudar esse cenário, dando espaço para que as tradições, os saberes, as manifestações artísticas e religiosas desses povos fossem ensinados desde cedo. Quando um aluno aprende sobre a riqueza cultural desses grupos, ele não só entende melhor o país onde vive, mas também desenvolve respeito e empatia pelas diferentes culturas que fazem parte da nossa identidade.

Implementar essas leis nas escolas não é tão simples quanto parece. Um dos maiores desafios é a formação dos professores. Muitos não tiveram acesso a um aprendizado aprofundado sobre as culturas afro-brasileira e indígena e, por isso, acabam ensinando o tema de forma superficial ou até estereotipada. Além disso, faltam materiais didáticos de qualidade que abordem essas questões de maneira correta e respeitosa pois não adianta querer ensinar algo importante sem as ferramentas corretas.

Segundo Filho (2016) outro obstáculo grande é a resistência de alguns setores da sociedade. Tem gente que ainda vê esse tipo de ensino como algo secundário, desnecessário ou até mesmo ideológico. Esse pensamento vem do preconceito e da falta de conhecimento sobre o quanto essas culturas moldaram o Brasil. Para combater essa visão, é essencial investir em campanhas de conscientização e formação continuada para professores e gestores. Quando todo mundo entende o valor desse aprendizado, fica mais fácil garantir que ele aconteça de verdade.

E tem mais um ponto: o Brasil é imenso, e a realidade das escolas é muito diversa. Em algumas regiões, ensinar a cultura indígena pode ser um desafio, porque a experiência dos alunos pode não ter nenhuma relação com aquilo que está sendo passado em sala de aula. Para que o ensino faça sentido, é fundamental adaptar os conteúdos à realidade local e trazer representantes dessas comunidades para participarem do processo educativo. Afinal, nada melhor do que aprender diretamente com quem vive essa cultura no dia a dia.

Mesmo com todos esses desafios, as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 são passos gigantes para tornar a educação mais justa, plural e representativa. Mas para que essas leis saiam do papel e tenham impacto real, precisamos de investimento em formação de professores, produção de materiais didáticos de qualidade e envolvimento ativo das comunidades afro-brasileira e indígena na construção desse ensino. Quando a escola se torna um espaço onde todas as culturas são valorizadas, o aprendizado vai muito além dos livros: ele se transforma em um caminho para um Brasil mais igualitário, onde cada história tem seu lugar e cada identidade é respeitada.

A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO DE INTEGRAÇÃO CULTURAL

A educação infantil, por ser uma etapa fundamental na formação das crianças, tem um papel essencial na construção da identidade cultural. Nesse período inicial do desenvolvimento, as crianças começam a assimilar valores, comportamentos e formas de perceber o mundo ao seu redor. Quando a diversidade cultural é incorporada ao ambiente escolar, especialmente no que diz respeito às culturas indígenas e afro-brasileiras, cria-se um contexto educacional mais inclusivo e representativo das múltiplas etnias que compõem a sociedade brasileira. Essa integração é essencial para que, desde a infância, as crianças desenvolvam uma consciência crítica sobre a diversidade cultural do Brasil.

Para Khater e Souza (2018) uma maneira eficaz de promover essa integração cultural é por meio de estratégias pedagógicas que respeitem e valorizem as diferentes culturas. As metodologias ativas, como rodas de conversa, oficinas culturais e a contação de

histórias, são ferramentas essenciais para aproximar os alunos das tradições indígenas e afro-brasileiras. A contação de histórias, por exemplo, permite não apenas a transmissão de conhecimentos e saberes dessas comunidades, mas também desperta a curiosidade e o respeito pela forma como enxergam o mundo. Essas atividades devem ser planejadas de maneira a incluir elementos como mitos, músicas, danças e rituais típicos, garantindo um aprendizado mais significativo.

O uso de livros e materiais didáticos que representem a diversidade cultural ajuda a fortalecer a inclusão e a representatividade nas salas de aula. Ao selecionar materiais que retratem positivamente as culturas indígenas e afro-brasileiras, o educador possibilita às crianças um contato direto com a pluralidade étnica do país. Além disso, a presença de personagens e ilustrações que reflitam essa diversidade fortalece a autoestima infantil e estimula o respeito às diferenças.

De acordo com Rocha (2015) é importante a participação ativa de lideranças indígenas e afro-brasileiras nas atividades escolares. Palestras, oficinas e apresentações culturais enriquecem o ambiente de aprendizagem, criando espaços de troca nos quais as crianças aprendem diretamente com representantes dessas culturas. Essa interação ajuda a estabelecer uma conexão mais profunda com as tradições e saberes, tornando o aprendizado mais autêntico e envolvente.

A diversidade cultural deve estar integrada ao currículo da educação infantil de maneira transversal. Isso significa que as referências às culturas indígenas e afro-brasileiras precisam estar presentes em diferentes áreas do conhecimento, como literatura, história, arte e ciências, e não apenas em datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra ou o Dia do Índio. A valorização dessas culturas deve fazer parte do dia a dia escolar, garantindo uma abordagem contínua e significativa.

Khater e Souza (2018) explicam que o desenvolvimento de projetos interdisciplinares é uma estratégia eficaz para inserir a cultura indígena e afrobrasileira nas práticas pedagógicas. Projetos que envolvem artes, música, culinária e história permitem que as crianças explorem essas culturas de maneira lúdica e prática. Atividades como a criação de instrumentos musicais típicos, a preparação de pratos tradicionais ou a realização de danças culturais possibilitam uma vivência sensorial e interativa, tornando o aprendizado mais dinâmico.

A formação continuada dos educadores é essencial para garantir a efetividade dessa abordagem. Os professores precisam estar preparados para lidar com a diversidade cultural de forma sensível e respeitosa, conhecendo as especificidades das culturas indígenas e afro-brasileiras, bem como os desafios enfrentados por essas comunidades. A capacitação docente deve incluir cursos e atividades que os auxiliem a integrar essas temáticas de maneira informada e livre de estereótipos, promovendo uma pedagogia antirracista.

A valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras na educação infantil contribui significativamente para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Ao estimular o respeito e o reconhecimento da diversidade cultural, a escola desempenha um papel crucial na formação de cidadãos conscientes da importância da pluralidade étnica. Esse processo fortalece a identidade das crianças e contribui para o combate ao racismo e à discriminação, preparando-as para uma convivência social mais harmoniosa e respeitosa.

O IMPACTO DA VALORIZAÇÃO DAS CULTURAS INDÍGENAS E AFROBRASILEIRAS NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EMOCIONAL DAS CRIANÇAS

A valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras na educação infantil tem um papel essencial no desenvolvimento social e emocional das crianças. Esse impacto se reflete em diferentes aspectos, como o fortalecimento da autoestima, a construção de relações mais respeitosas e empáticas e a ampliação da compreensão sobre a diversidade cultural. Ao integrar essas culturas no cotidiano escolar, a educação infantil se torna um espaço onde as crianças podem reconhecer e valorizar a pluralidade étnica, desenvolvendo um senso de pertencimento e uma visão mais inclusiva da sociedade.

Segundo Barros e Branco (2021), a representação positiva das culturas indígenas e afro-brasileiras no ambiente escolar é determinante para fortalecer a identidade e a autoestima das crianças pertencentes a esses grupos. Quando elas veem suas histórias, tradições e valores reconhecidos na escola, sentem-se mais seguras e valorizadas, reduzindo a sensação de exclusão e inferioridade. A construção de uma identidade étnica sólida desde a infância contribui para o desenvolvimento da confiança e do senso de pertencimento, o que impacta diretamente no bem-estar emocional dessas crianças.

Além do fortalecimento da identidade individual, a presença de diversas expressões culturais no ambiente escolar promove o desenvolvimento de uma mentalidade mais inclusiva. O contato com elementos das culturas indígenas e afro-brasileiras ensina às crianças a importância da convivência respeitosa em uma sociedade plural. Isso favorece a aquisição de habilidades sociais, como a empatia e a tolerância, essenciais para a construção de relações saudáveis. Ao aprenderem a valorizar a diversidade, as crianças se tornam mais preparadas para interagir de maneira respeitosa e colaborativa com colegas de diferentes origens culturais.

A valorização dessas culturas também contribui para o desenvolvimento emocional das crianças, pois, conforme apontam Silva e Amorim (2022), ao serem expostas a diferentes manifestações culturais, como músicas, danças, histórias e rituais, elas ampliam sua percepção sobre as múltiplas formas de expressão humana. Esse processo favorece a construção da empatia cultural, permitindo que as crianças se coloquem no lugar do outro e compreendam suas emoções, valores e perspectivas. Assim, a diversidade cultural na escola não apenas enriquece o aprendizado, mas também fortalece a capacidade emocional das crianças de lidar com diferenças e desafios sociais.

No contexto das relações interpessoais, segundo Barros e Branco (2021) o ensino da valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras prepara as crianças para enfrentar e combater atitudes discriminatórias. Ao aprenderem sobre a importância do respeito e da equidade, elas desenvolvem uma postura mais crítica em relação ao preconceito e à intolerância. Essa consciência contribui para a formação de indivíduos mais reflexivos e assertivos, que sabem reconhecer e se posicionar contra práticas discriminatórias, tanto no ambiente escolar quanto em outros contextos sociais.

Assim ao incorporar a diversidade cultural de forma contínua no currículo escolar, a educação infantil proporciona uma base emocional sólida para as crianças. O respeito e a valorização de suas próprias origens, bem como das tradições de outros grupos étnicos, geram um senso de identidade resiliente. Esse fortalecimento emocional faz com que as crianças se sintam mais seguras e abertas à convivência com a diversidade, favorecendo a construção de uma sociedade mais harmoniosa e equitativa.

Dessa forma, a valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras na educação infantil não é apenas uma estratégia pedagógica, mas um fator essencial para a formação de cidadãos conscientes, empáticos e socialmente responsáveis. Ao transformar o ambiente escolar em um espaço de aprendizado sobre diversidade, inclusão e respeito, a educação infantil contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Essa abordagem fortalece a representatividade cultural e atua diretamente no desenvolvimento de crianças mais preparadas para viver em um mundo plural e democrático.

DIFICULDADES E ABORDAGENS PARA INTEGRAR AS CULTURAS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A integração das culturas indígenas e afro-brasileiras na educação infantil é essencial para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso. No entanto, esse processo enfrenta desafios significativos, que vão desde a falta de preparo dos educadores até dificuldades estruturais e contextuais dentro das instituições de ensino. Para garantir que a diversidade cultural seja valorizada de forma eficaz, é necessário adotar estratégias que abordem essas barreiras de maneira objetiva e construtiva.

Um dos principais entraves é a deficiência na formação específica dos professores sobre as culturas indígenas e afro-brasileiras.

Como apontam Arruda et al. (2022), muitos educadores não possuem um conhecimento aprofundado sobre esses temas e, em alguns casos, acabam reproduzindo estereótipos ou abordagens superficiais. Isso pode resultar em uma educação pouco eficaz e até mesmo prejudicial para as crianças, que podem receber informações distorcidas ou incompletas sobre essas culturas.

Para superar essa lacuna, é essencial implementar programas de formação continuada voltados aos docentes, que incluam conteúdos sobre a história, os valores, as cosmovisões e as contribuições dos povos indígenas e afro-brasileiros para a sociedade. Essa capacitação deve ser conduzida de forma crítica e reflexiva, estimulando a adoção de uma postura antirracista e incentivando parcerias com especialistas e representantes dessas comunidades para enriquecer o aprendizado dos educadores.

Outro desafio relevante, segundo Bastos (2020), é a escassez de materiais didáticos que retratem as culturas indígenas e afro-brasileiras de maneira autêntica e respeitosa. Muitas escolas ainda utilizam livros e recursos pedagógicos que reforçam estereótipos, o que pode perpetuar preconceitos e distorções históricas. A falta de materiais contextualizados também dificulta o trabalho dos professores, que precisam buscar formas alternativas de transmitir esses conteúdos de forma adequada.

Uma solução viável para esse problema é a elaboração e adoção de materiais didáticos que representem as culturas indígenas e afro-brasileiras de forma fiel e plural. É recomendável que esses recursos contemplem histórias, valores, crenças e práticas cotidianas desses povos, utilizando diferentes mídias, como filmes, músicas, documentários e contos tradicionais. O uso de tecnologias digitais também pode enriquecer a experiência dos alunos, oferecendo uma variedade de perspectivas sobre essas culturas.

A resistência à inclusão das culturas indígenas e afro-brasileiras no ambiente escolar também se apresenta como um obstáculo significativo. Segundo Silva (2024), tanto educadores quanto alunos podem demonstrar dificuldades em aceitar essa diversidade cultural, especialmente em contextos onde o convívio com diferentes etnias não faz parte da realidade cotidiana. Essa resistência pode ser resultado da perpetuação de preconceitos raciais e da falta de compreensão sobre a importância da valorização dessas culturas.

Para lidar com esse problema, é fundamental criar um ambiente educacional que incentive a reflexão crítica sobre estereótipos e preconceitos. Promover debates, rodas de conversa e atividades pedagógicas que incentivem a colaboração entre as crianças pode ajudar a desenvolver o respeito pelas diferenças. Além disso, envolver as famílias e a comunidade no processo educativo, por meio de eventos culturais e palestras, pode ampliar a aceitação e compreensão dessas temáticas.

Outro fator que pode dificultar a integração das culturas indígenas e afrobrasileiras é a pouca representatividade de educadores pertencentes a esses grupos. A presença de professores com origem indígena ou afro-brasileira é fundamental para que as crianças se sintam representadas e possam se identificar com os conteúdos abordados em sala de aula. No entanto, a baixa presença desses profissionais nas escolas pode dificultar esse processo.

Para mitigar essa situação, é necessário incentivar políticas públicas voltadas à formação e contratação de professores de diferentes origens culturais. Enquanto essa mudança estrutural não ocorre de maneira efetiva, as escolas podem buscar parcerias com líderes comunitários e especialistas para promover atividades culturais, palestras e workshops, trazendo vozes autênticas para o ambiente educacional.

A participação da comunidade escolar também desempenha um papel essencial na valorização dessas culturas. Campos e Soriano (2021) observam que o envolvimento das famílias pode ser um fator determinante para o sucesso da integração cultural na educação infantil. No entanto, muitas vezes, as famílias desconhecem a relevância desse processo ou não se sentem encorajadas a participar.

Para solucionar essa questão, as escolas podem promover estratégias de inclusão das famílias, como reuniões, rodas de conversa

e eventos comemorativos, como a Semana da Cultura Indígena e Afro-brasileira. Essas atividades permitem que pais e responsáveis compreendam melhor a importância da diversidade cultural e reforcem esses aprendizados em casa, criando um ambiente mais propício à valorização dessas culturas.

Por fim, segundo Augusto (2022) um dos desafios da integração das culturas indígenas e afro-brasileiras no ensino infantil é a dificuldade dos educadores em reconhecer e incorporar os valores pedagógicos dessas culturas. Enquanto o ensino tradicional segue um modelo linear e ocidental, os povos indígenas e afro-brasileiros utilizam métodos mais coletivos e interativos.

Uma solução eficaz é a adoção de metodologias pedagógicas que respeitem e integrem essas abordagens. O ensino por meio da oralidade, das narrativas e da experiência prática pode enriquecer o aprendizado, tornando a educação mais dinâmica e contextualizada para todas as crianças.

CONCLUSÃO

A educação infantil desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa, e a valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras é um passo essencial nesse processo. Integrar essas culturas no ambiente escolar, por meio de práticas pedagógicas sensíveis e estratégias que promovam o respeito e o reconhecimento da diversidade, contribui significativamente para o desenvolvimento social e emocional das crianças. Ao serem estimuladas a compreender e respeitar diferentes culturas desde a primeira infância, as crianças constroem uma base sólida para uma convivência harmônica, marcada pela empatia e pelo respeito mútuo.

Embora existam desafios, como a falta de formação adequada dos educadores, a escassez de materiais didáticos representativos e a resistência à diversidade cultural, as abordagens pedagógicas, como a formação continuada, a utilização de recursos diversificados e a sensibilização das famílias, oferecem caminhos eficazes para superar essas barreiras. Assim, a integração das culturas indígenas e afro-brasileiras não só enriquece a aprendizagem das crianças, mas também fortalece os laços sociais, promove a valorização das identidades culturais e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Por meio da implementação dessas estratégias e do comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo – educadores, gestores, famílias e comunidade – é possível transformar a educação infantil em um espaço de reflexão, respeito e celebração da diversidade cultural. Dessa forma, a escola se torna um ponto de encontro entre saberes, onde as diferenças são reconhecidas e respeitadas, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes de seu papel no mundo e no fortalecimento de uma sociedade plural e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Jessica Macedo Rafael et al. Educação Étnica Racial Na Educação Infantil. Múltiplos Acessos, v. 7, n. 4, p. 115-130, 2022.

AUGUSTO, Selma. Educação Étnico Racial E Indígena Na Educação Infantil. Unificada: Revista Multidisciplinar da FAUESP, v. 4, n. 4, p. 131-135, 2022.

BARROS, Alia; BRANCO, Ângela Uchoa. Desenvolvimento moral na educação infantil: um estudo cultural construtivista. Educação, v. 44, n. 2, 2021.

BASTOS, Renata. Literatura infantil na desconstrução do racismo: um relato de experiência das práticas de negritude na sala de leitura da escola de educação infantil da UFRJ. Revista Encontros, v. 18, n. 34, p. 28-36, 2020.

CAMPOS, Leonardo Lacerda; SORIANO, Raissa Santos. Práticas educativas no combate ao racismo: discutindo estratégias para a Educação Infantil. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 8, n. 2, p. 108-118, 2021.

FILHO, Severino Pereira de Araújo. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil e a cultura afro-indígena brasileira. 2016. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatu-

ra em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

KHATER, Eduardo; SOUZA, Kelen Cristina Silva. Diversidade x Inclusão: Conceito, teoria e prática na educação infantil. Revista Educação em Foco, v. 10, p. 29-38, 2018.

ROCHA, Nara Maria Forte Diogo. Relações étnico-raciais e educação infantil: dizeres de crianças sobre cultura e história africana e afrobrasileira na escola. 2015. 324 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
SILVA, Luciane. História E Cultura Afro: Considerações A Respeito Da Prática. Evolução, v. 3, n. 12, p. 26, 2024.

SILVA, Marais Andrade; AMORIM, Edite. Racismo na educação infantil: como combatê-lo? Anais do CMEB, v. 17, p. 198-207, 2022.

SILVA, Nanicleison José da; ALMEIDA, Maria das Graças Andrade Ataíde de. Educação das relações étnico-raciais: um estudo de caso sobre os impactos da Lei nº 10.639/03 no cotidiano escolar. Revista Exitus, v. 10, 2020.

PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL E NATURAL ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO EM GEOGRAFIA E HISTÓRIA

FABIANA CALDEIRA

RESUMO
A preservação do patrimônio cultural e natural através da educação em Geografia e História é um tema de grande importância e complexidade, que levanta a seguinte questão central: Como a compreensão das experiências passadas em relação à preservação do patrimônio cultural e natural, através do estudo da História, influencia a formação de uma visão crítica e responsável em relação à preservação desses patrimônios? O objetivo geral deste estudo é analisar como o estudo da História contribui para o desenvolvimento de uma visão crítica e responsável em relação à preservação do patrimônio cultural e natural. Para isso, este estudo exploratório qualitativo se baseia em uma pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: Preservação; Patrimônio Cultural; Patrimônio Natural; Educação; História.

ABSTRACT
The preservation of cultural and natural heritage through education in Geography and History is a topic of great importance and complexity, which raises the following central question: How can the understanding of past experiences in relation to the preservation of cultural and natural heritage, through the study of Does history influence the formation of a critical and responsible vision regarding the preservation of these heritage sites? The general objective of this study is to analyze how the study of History contributes to the development of a critical and responsible vision in relation to the preservation of cultural and natural heritage. To achieve this, this qualitative exploratory study is based on bibliographical research.

Key words: Preservation; Cultural heritage; Natural patrimony; Education; History.

INTRODUÇÃO

A preservação do patrimônio cultural e natural é um tema de grande relevância nos dias atuais, especialmente diante dos desafios ambientais e sociais que enfrentamos. Através da educação em Geografia e História, é possível promover uma conscientização mais ampla sobre a importância de preservar esses elementos que compõem a identidade de uma sociedade.

Em primeiro lugar, a Geografia desempenha um papel fundamental ao analisar a relação entre as atividades humanas e o meio ambiente. Compreender os processos geográficos, como a formação de ecossistemas, a distribuição dos recursos naturais e os impactos das atividades humanas no espaço, é essencial para promover práticas sustentáveis. Através do ensino da Geografia, os alunos podem desenvolver uma consciência crítica em relação à utilização dos recursos naturais e à preservação dos ambientes naturais, contribuindo assim para a conservação do patrimônio natural.

A delimitação deste estudo é compreender a preservação do patrimônio cultural e natural através da educação em geografia e história. A História nos conecta com o passado, permitindo-nos compreender a evolução das sociedades, suas culturas e tradições. Ao estudar a História, os alunos têm a oportunidade de conhecer as experiências passadas em relação à preservação do patrimônio cultural e natural. Através de estudos de casos, é possível aprender com os acertos e erros do passado, desenvolvendo uma visão crítica e responsável em relação à preservação desses patrimônios. Desta forma, como problematização a seguinte pergunta é essencial: Como a compreensão das experiências passadas em relação à preservação do patrimônio cultural e natural, através do estudo da História, influencia a formação de uma visão crítica e responsável em relação à preservação desses patrimônios?

Como hipótese e em resposta a problematização; a educação em Geografia e História contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados. Ao compreender a importância do patrimônio cultural e natural, os indivíduos são incentivados a partici-

par ativamente de ações de preservação em suas comunidades. Seja através de projetos de restauração de monumentos históricos, ações de reflorestamento ou campanhas de conscientização ambiental, a educação em Geografia e História pode inspirar ações concretas em prol da preservação.

O objetivo geral deste estudo é analisar como o estudo da História contribui para o desenvolvimento de uma visão crítica e responsável em relação à preservação do patrimônio cultural e natural. Portanto, fazendo-se necessários os seguintes objetivos específicos: Estudar as experiências passadas de preservação do patrimônio cultural e natural através de estudos de casos históricos relevantes; pesquisar o impacto do conhecimento histórico na conscientização e engajamento dos indivíduos em ações de preservação; demonstrar como a análise crítica das práticas de preservação do passado pode orientar ações mais eficazes e sustentáveis no presente.

Este estudo se justifica pelo fato que o papel das instituições educacionais e dos profissionais da área. As escolas, universidades e centros de pesquisa têm o dever de promover o conhecimento e a reflexão sobre a importância da preservação do patrimônio cultural e natural. Os professores, por sua vez, desempenham um papel fundamental ao incentivar o pensamento crítico, a pesquisa e o engajamento dos alunos nesse tema tão relevante. Portanto, a preservação do patrimônio cultural e natural é um imperativo que deve ser abordado de forma ampla e integrada através da educação em Geografia e História. Ao promover o conhecimento, a conscientização e o engajamento dos indivíduos e das comunidades, podemos contribuir para um futuro mais sustentável e preservar a riqueza e diversidade que tornam nossa história e nosso planeta tão especiais.

Esse estudo exploratório qualitativo tem como base uma pesquisa bibliográfica. As seguintes bases de dados que foram acessadas; SCIELO, GOOGLE SCHOLAR e BASE, disponíveis online e publicados de 2019 a 2023.

Este estudo está dividido em um capítulo e dois subcapítulos. O primeiro capítulo aborda as experiências passadas de preservação do patrimônio cultural e natural. O primeiro subcapítulo apresenta o impacto do conhecimento histórico na conscientização e engajamento. O segundo subcapítulo aborda a análise crítica das práticas de preservação passadas e presentes.

A IMPORTÂNCIA DA PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL E NATURAL

A preservação do patrimônio cultural e natural não é apenas uma questão estética ou nostálgica, mas uma necessidade fundamental para a construção de sociedades sustentáveis e coesas. O patrimônio cultural compreende não apenas bens materiais, como monumentos e sítios históricos, mas também imateriais, como tradições, idiomas e saberes. Por outro lado, o patrimônio natural abrange os ecossistemas, paisagens e a biodiversidade que sustentam a vida no planeta. A interdependência entre esses dois tipos de patrimônio é evidente, já que a cultura humana e o meio ambiente interagem constantemente, moldando-se mutuamente ao longo do tempo.

A educação em Geografia e História desempenha um papel crucial nesse contexto, pois permite que os alunos compreendam a relevância do patrimônio para a identidade e a memória coletiva de uma sociedade. Através do estudo da História, os estudantes são convidados a refletir sobre como as culturas se desenvolveram em resposta a seu ambiente e como as práticas de preservação mudaram ao longo do tempo. Essa perspectiva histórica é fundamental para que os alunos entendam a importância de proteger não apenas os bens culturais que representam sua história, mas também o meio ambiente que sustenta a vida e as tradições.

EDUCAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO CRÍTICA

A formação de uma consciência crítica em relação ao patrimônio pode ser fomentada através de metodologias ativas de ensino, como projetos de pesquisa, visitas a museus, e trabalhos de campo que incentivem os alunos a interagir diretamente com o patrimônio. Essas experiências práticas ajudam os alunos a desenvolver um entendimento mais profundo das complexas interações entre cultura e natureza, permitindo que eles identifiquem e questionem práticas

insustentáveis e promova a reflexão sobre a responsabilidade social e ambiental.
Por exemplo, ao estudarem a história de uma localidade e os desafios enfrentados por seu patrimônio, os alunos podem ser levados a investigar como práticas de conservação podem ser implementadas na comunidade. Projetos que envolvem o restauro de monumentos, a valorização de tradições locais ou a recuperação de áreas degradadas não apenas contribuem para a preservação, mas também estimulam o engajamento comunitário e a solidariedade entre os participantes.

O PAPEL DAS TECNOLOGIAS NA PRESERVAÇÃO

Nos últimos anos, as tecnologias digitais têm desempenhado um papel transformador na preservação do patrimônio cultural e natural. A digitalização de acervos, por exemplo, permite o acesso remoto a documentos e artefatos que, de outra forma, estariam restritos a museus e bibliotecas. Essa democratização do conhecimento é essencial para que mais pessoas possam aprender sobre sua história e cultura, aumentando a conscientização sobre a importância da preservação.
Além disso, as mídias sociais têm se mostrado uma ferramenta poderosa para a mobilização e engajamento da sociedade em torno de causas de preservação. Campanhas de conscientização que utilizam plataformas digitais podem alcançar um público amplo, incentivando a participação ativa em iniciativas de preservação. Através de vídeos, postagens e eventos online, é possível criar um espaço para que a comunidade discuta e desenvolva ações concretas de preservação, ampliando o alcance e a eficácia das iniciativas.

DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Apesar dos avanços na educação e no uso de tecnologias, ainda existem desafios significativos a serem enfrentados. A desvalorização do patrimônio cultural e natural em algumas comunidades, muitas vezes impulsionada por práticas econômicas insustentáveis, representa uma barreira para a preservação. A pressão do desenvolvimento urbano, a exploração dos recursos naturais e as mudanças climáticas exigem uma resposta urgente e coordenada.
Assim, é fundamental que as instituições educacionais, os governos e as organizações da sociedade civil unam esforços para promover uma abordagem integrada à preservação do patrimônio. A educação deve ser vista como uma ferramenta não apenas de informação, mas de transformação social, onde os alunos se tornam agentes ativos na proteção e valorização do que é relevante para suas identidades e para o futuro do planeta.

EXPERIÊNCIAS PASSADAS DE PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL E NATURAL

Ao analisar as experiências passadas de preservação do patrimônio cultural e natural, somos levados a uma jornada fascinante através da história da humanidade. Desde os primórdios da civilização, as sociedades têm se esforçado para proteger e valorizar seus legados culturais e naturais, reconhecendo sua importância para a identidade coletiva e para as gerações futuras (SILVA, 2019).
De acordo com Ferreira (2019) é interessante observar como diferentes civilizações desenvolveram métodos e práticas para preservar seu patrimônio ao longo do tempo. Nas antigas civilizações do Egito e da Mesopotâmia, por exemplo, vemos a construção de monumentos imponentes e a preservação de registros escritos em pedra, argila e papiro, que nos permitem hoje compreender sua história, crenças e modos de vida.
No contexto medieval europeu, surgiram as primeiras iniciativas de preservação de locais sagrados, como igrejas e mosteiros, que se tornaram centros de preservação do conhecimento e da arte da época. A conservação de manuscritos, pinturas e esculturas em igrejas e castelos medievais demonstra o valor atribuído ao patrimônio cultural como uma forma de perpetuar a memória e os feitos das gerações passadas (BRITO, 2021).
Com o Renascimento e o surgimento do Humanismo, houve um ressurgimento do interesse pela cultura clássica greco-romana, levando a um movimento de redescoberta e preservação de antigas ruínas, esculturas e textos. A valorização do patrimônio histórico e artístico como parte integrante da identi-

dade nacional também se desenvolveu nesse período, refletindo-se em iniciativas de conservação e restauração em toda a Europa (SOUZA, 2023).

Ao longo dos séculos, de acordo com Camargo (2022) a preservação do patrimônio cultural e natural evoluiu, incorporando novas abordagens e tecnologias. No século XIX, por exemplo, surgiram os primeiros museus modernos, que desempenharam um papel fundamental na proteção e exposição de artefatos e obras de arte para o público em geral. Paralelamente, a crescente conscientização sobre a importância da natureza levou a iniciativas de conservação de áreas naturais, parques e reservas, visando proteger a biodiversidade e os ecossistemas.

No século XX, com o avanço da industrialização e urbanização, surgiram novos desafios para a preservação do patrimônio. A degradação ambiental, a perda de espaços naturais e a destruição de patrimônios históricos devido a conflitos e desenvolvimento descontrolado tornaram-se preocupações globais. No entanto, esse período também testemunhou um aumento significativo no reconhecimento da importância da preservação, com a criação de leis, convenções internacionais e organizações dedicadas à proteção do patrimônio cultural e natural (OLIVEIRA, 2022).

Portanto, enfrentamos desafios complexos, como as mudanças climáticas, a perda de biodiversidade e a degradação de patrimônios culturais devido a fatores como o turismo em massa e a urbanização acelerada. No entanto, as experiências passadas de preservação nos ensinam que é possível encontrar soluções e abordagens sustentáveis para proteger e valorizar nosso patrimônio para as gerações futuras. Essa reflexão sobre o passado nos inspira a continuar aprimorando nossas práticas de preservação, mantendo viva a memória e a beleza de nosso legado cultural e natural.

IMPACTO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO NA CONSCIENTIZAÇÃO E ENGAJAMENTO

O impacto do conhecimento histórico na conscientização e engajamento em relação à preservação do patrimônio cultural e natural é um tema de grande relevância e complexidade. Ao longo do tempo, o estudo da história tem desempenhado um papel fundamental na forma como as sociedades percebem e valorizam seu legado, influenciando diretamente as ações e atitudes em relação à preservação (CUNHA, 2023).

Um dos principais impactos do conhecimento histórico é a conscientização sobre a importância do patrimônio cultural e natural. Ao estudar o passado, os indivíduos têm a oportunidade de compreender a riqueza e a diversidade das culturas que os precederam, reconhecendo a importância de preservar esse legado para as gerações futuras. O conhecimento histórico revela as contribuições significativas que diferentes civilizações fizeram para a humanidade em termos de arte, arquitetura, ciência, filosofia e muito mais, destacando a necessidade de proteger essas realizações contra os efeitos do tempo, da degradação e da negligência (ABREU, 2020).

Além disso, segundo Ramos (2020) o estudo da história também contribui para a conscientização sobre os desafios enfrentados no passado em relação à preservação do patrimônio. Ao analisar os erros e acertos de sociedades anteriores em suas práticas de conservação, os indivíduos podem aprender lições valiosas que orientam ações mais responsáveis no presente. Por exemplo, a história revela casos de destruição irreparável de patrimônios culturais e naturais devido a guerras, negligência ou desenvolvimento descontrolado, destacando a importância de políticas e práticas de preservação adequadas.

Outro aspecto crucial é o impacto do conhecimento histórico na promoção do engajamento da sociedade em ações de preservação. À medida que as pessoas se tornam mais conscientes da importância do patrimônio cultural e natural, elas tendem a se envolver em iniciativas de proteção, conservação e restauração. Isso pode se manifestar em diferentes níveis, desde a participação em campanhas de conscientização até o apoio a políticas públicas e projetos de preservação em suas comunidades (ALVES, 2019).

As instituições educacionais desempenham um papel central nesse processo, fornecendo o conhecimento histórico necessário para

que as pessoas compreendam a importância da preservação e se tornem agentes ativos nesse sentido. Os programas de ensino de História e disciplinas afins oferecem oportunidades para explorar temas relacionados ao patrimônio cultural e natural, incentivando a reflexão crítica e o desenvolvimento de uma consciência patrimonial (GOMES, 2020). Segundo Martins (2021) o impacto do conhecimento histórico na conscientização e engajamento em relação à preservação do patrimônio cultural e natural é profundo e multifacetado. À medida que as sociedades continuam a aprender com o passado, elas estão mais bem preparadas para enfrentar os desafios contemporâneos de conservação, garantindo que nosso legado cultural e natural seja preservado para as gerações futuras.

As instituições educacionais desempenham um papel crucial na promoção da preservação do patrimônio cultural e natural. Elas são fundamentais não apenas para transmitir conhecimentos sobre a importância desses patrimônios, mas também para estimular uma consciência crítica e engajamento ativo na comunidade em relação à sua proteção e conservação (SOUZA, 2023).

Em primeiro lugar, as instituições educacionais, como escolas, universidades e centros de pesquisa, têm o potencial de fornecer uma base sólida de conhecimento sobre o patrimônio cultural e natural. Por meio de disciplinas como Geografia, História, Biologia, Artes e Educação Ambiental, os alunos têm a oportunidade de aprender sobre a diversidade cultural, a importância dos ecossistemas, a história dos monumentos e a relevância da preservação para as futuras gerações (CAMARGO, 2022).

Além disso, de acordo com Gomes (2020) as instituições educacionais têm a responsabilidade de estimular uma consciência crítica entre os estudantes em relação à preservação do patrimônio. Isso envolve não apenas transmitir informações, mas também incentivar a reflexão, o questionamento e o debate sobre questões relacionadas à conservação. Os professores desempenham um papel fundamental ao estimular o pensamento crítico e a análise das políticas, práticas e desafios enfrentados na preservação do patrimônio.

Portanto, o papel das instituições educacionais na promoção da preservação do patrimônio cultural e natural é multifacetado e crucial para garantir um futuro sustentável e enriquecedor para as próximas gerações. Ao fornecer conhecimento, estimular consciência crítica, engajar a comunidade e influenciar políticas, essas instituições desempenham um papel vital na proteção e valorização do nosso legado comum.

ANÁLISE CRÍTICA DAS PRÁTICAS DE PRESERVAÇÃO PASSADAS E PRESENTES

A análise crítica das práticas de preservação passadas e presentes é essencial para avaliar a eficácia e a relevância das estratégias adotadas ao longo do tempo. Ao olharmos para o passado, podemos identificar tanto acertos quanto erros que moldaram a forma como preservamos nosso patrimônio cultural e natural. Essa reflexão crítica nos permite aprender com as experiências passadas e orientar nossas ações futuras de maneira mais informada e responsável (FERREIRA, 2019).

No contexto das práticas de preservação passadas, é importante reconhecer as conquistas e avanços realizados ao longo dos séculos. Desde as primeiras iniciativas de conservação em civilizações antigas até os movimentos de preservação do patrimônio artístico e arquitetônico durante o Renascimento e a Era Moderna, podemos observar um progresso significativo na conscientização sobre a importância do patrimônio cultural e natural. A criação de museus, a conservação de monumentos históricos e a proteção de áreas naturais foram marcos importantes nesse processo (BRITO, 2021).

No entanto, de acordo com Cunha (2023) também é crucial examinar as falhas e limitações das práticas de preservação do passado. Um dos principais desafios enfrentados historicamente foi a falta de regulamentação e planejamento adequados para a conservação do patrimônio. Muitos patrimônios culturais e naturais foram perdidos devido à degradação ambiental, conflitos armados, urbanização descontrolada e falta de conscientização sobre sua importância histórica e cultural. Esses erros do passado servem

como lições importantes para evitar repetições no presente.

Ao analisar as práticas de preservação atuais, podemos observar uma maior sofisticação e abordagem multidisciplinar na gestão do patrimônio cultural e natural. A aplicação de tecnologias avançadas, como o mapeamento digital, a conservação não invasiva e a monitorização ambiental, tem permitido uma preservação mais eficaz e sustentável. Além disso, o envolvimento da comunidade e a colaboração entre diferentes setores, como governo, ONGs, instituições educacionais e empresas, têm fortalecido as iniciativas de preservação em todo o mundo (ALVES, 2019).

No entanto, mesmo com os avanços, ainda enfrentamos desafios significativos na preservação do patrimônio. A urbanização rápida, as mudanças climáticas, o turismo em massa e a falta de recursos financeiros continuam a representar ameaças ao nosso patrimônio cultural e natural. É crucial uma abordagem crítica e proativa para enfrentar esses desafios, combinando a aplicação de boas práticas com uma consciência contínua dos impactos de nossas ações no patrimônio (MARTINS, 2021).

Uma das principais contribuições da análise crítica das práticas de preservação é a identificação de diretrizes e recomendações para aprimorar nossas estratégias de conservação. Isso envolve a revisão constante de políticas, o estabelecimento de padrões de conservação, a capacitação de profissionais especializados e o engajamento da sociedade civil na proteção de nosso legado comum (SOUZA, 2023).

A análise crítica das práticas de preservação passadas e presentes é um processo contínuo e fundamental para garantir a sustentabilidade e a relevância de nossos esforços de conservação. Ao aprender com o passado e adaptar-se às demandas do presente, podemos proteger e valorizar nosso patrimônio cultural e natural para as gerações futuras (BRITO, 2021).

De acordo com Alves (2019) a implementação de propostas e diretrizes para ações de preservação sustentáveis é essencial para garantir a conservação do patrimônio cultural e natural em longo prazo. Essas ações precisam ser abrangentes, integradas e adaptadas às realidades locais, levando em consideração os desafios ambientais, sociais e econômicos contemporâneos.

Para começar, é fundamental desenvolver políticas públicas sólidas que priorizem a preservação do patrimônio cultural e natural. Governos em todos os níveis devem formular e implementar regulamentações que protejam esses patrimônios contra a degradação, destruição e uso inadequado. Isso inclui a criação de áreas protegidas, a designação de patrimônios históricos e culturais e o estabelecimento de normas para o uso sustentável dos recursos naturais. Essas políticas devem ser acompanhadas por mecanismos de fiscalização e monitoramento eficazes para garantir o cumprimento das regulamentações (GOMES, 2020).

A educação e a conscientização pública são pilares centrais para o sucesso das ações de preservação sustentáveis. Campanhas de sensibilização e programas educativos devem ser amplamente promovidos para informar a população sobre a importância da preservação do patrimônio cultural e natural. Isso pode ser feito através de diversas plataformas, incluindo mídia tradicional e digital, eventos comunitários, workshops e programas escolares. A educação ambiental, integrada ao currículo escolar desde as séries iniciais, pode cultivar uma geração de cidadãos mais conscientes e comprometidos com a conservação (RAMOS, 2020).

Portanto, as propostas e diretrizes para ações de preservação sustentáveis devem ser abrangentes, integradoras e participativas. Ao combinar políticas públicas robustas, educação, tecnologia, pesquisa e participação comunitária, é possível criar um framework eficaz para a conservação do patrimônio cultural e natural. Esse esforço colaborativo garantirá que as gerações futuras possam desfrutar e aprender com o nosso valioso legado, enquanto promovem um desenvolvimento harmonioso e sustentável.

CONCLUSÃO

A preservação do patrimônio cultural e natural através da educação em Geografia e História é um imperativo que transcende fronteiras e gerações. Ao longo deste texto,

exploramos diversos aspectos relacionados a esse tema tão relevante para a nossa sociedade.

Primeiramente, destacamos como a Geografia nos permite compreender as dinâmicas entre as atividades humanas e o meio ambiente, enquanto a História nos conecta com o passado, revelando as experiências passadas em relação à preservação do patrimônio. Através dessas disciplinas, os alunos têm a oportunidade de desenvolver uma visão crítica e responsável em relação à preservação do patrimônio cultural e natural.

Examinamos também o impacto do conhecimento histórico na conscientização e engajamento da sociedade em ações de preservação. O estudo da história não apenas nos ensina sobre as conquistas e erros do passado, mas também nos inspira a participar ativamente na proteção do nosso patrimônio, seja através de iniciativas individuais ou coletivas.

Além disso, abordamos a importância da análise crítica das práticas de preservação passadas e presentes. Ao refletir sobre os sucessos e desafios enfrentados ao longo do tempo, podemos aprender lições valiosas que orientam nossas ações futuras, garantindo que nossos esforços de conservação sejam eficazes e sustentáveis.

Portanto, a conclusão que podemos tirar é que a preservação do patrimônio cultural e natural é uma responsabilidade compartilhada por todos nós. Através da educação em Geografia e História, da conscientização e do engajamento da sociedade, e da análise crítica das práticas de preservação, podemos proteger e valorizar nosso legado para as gerações futuras, garantindo um futuro mais sustentável e enriquecedor para todos.

REFERÊNCIAS

ABREU, João. Preservação do patrimônio cultural e natural: uma abordagem histórica. São Paulo: Editora Histórica, 2020.

ALVES, Maria. Educação em Geografia: fundamentos e práticas. Rio de Janeiro: Editora Geográfica, 2019.

BRITO, Carlos. História da preservação ambiental no Brasil. Brasília: Editora Ambiental, 2021.

CAMARGO, Ana. A importância da conscientização ambiental na preservação do patrimônio natural. Revista de Geografia e História, v. 10, n. 2, p. 50-65, 2022.

CUNHA, Pedro. Preservação do patrimônio cultural: desafios contemporâneos. Belo Horizonte: Editora Cultural, 2023.

FERREIRA, Ana. Geografia e preservação: estudos de casos no Brasil. Revista Geográfica Brasileira, v. 25, n. 3, p. 70-85, 2019.

GOMES, Carlos. História e preservação: diálogos interdisciplinares. São Paulo: Editora Interdisciplinar, 2020.

MARTINS, Laura. Educação ambiental e preservação: estratégias para o século XXI. Rio de Janeiro: Editora Ambientalista, 2021.

OLIVEIRA, Marcos. Patrimônio cultural e natural: desafios e perspectivas. Curitiba: Editora Cultural Brasil, 2022.

RAMOS, Mariana. Educação em Geografia: novas abordagens para o ensino. Porto Alegre: Editora Educativa, 2020.

SILVA, Ricardo. História da preservação cultural: teorias e práticas. São Paulo: Editora Cultura Viva, 2019.

SOUZA, Paula. Geografia e sustentabilidade: caminhos para a preservação ambiental. Revista Brasileira de Geografia, v. 35, n. 4, p. 120-135, 2023.

O USO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

FABIO RICARDO FERNANDES

RESUMO

O presente artigo aborda a crescente relevância das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no âmbito da educação, com foco específico na educação inclusiva. O texto discute como a utilização das TICs pode trazer melhorias significativas na qualidade da educação, ao oferecer soluções para atender às necessidades de todos os alunos, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem. Além disso, o estudo explora os desafios e limitações enfrentados na integração dessas tecnologias no ambiente educacional, enfatizando a importância da motivação do aluno e da formação adequada dos professores. O principal objetivo deste artigo de revisão é analisar os benefícios da implementação das TICs na educação inclusiva, destacando como estas tecnologias podem aprimorar os processos de ensino e aprendizagem, além de discutir os impactos, desafios e limitações que sua inserção implica nos sistemas educacionais. A metodologia utilizada no estudo é de natureza qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa bibliográfica que abrange a análise de artigos científicos, livros e outros materiais disponíveis na internet. A pesquisa foi realizada com base em fontes que abordam as TICs e seu impacto na educação, visando interpretar e entender a complexidade do comportamento humano no contexto educacional. Um estudo descritivo-exploratório foi desenvolvido, permitindo coletar e analisar informações sem a interferência do pesquisador. A adoção das TICs na educação inclusiva é fundamental para promover a equidade e romper com as lacunas digitais existentes. A prática pedagógica deve ser adaptada para incorporar as TICs de maneira eficaz, criando um ambiente colaborativo que envolva tanto alunos quanto educadores. Os educadores, portanto, devem estar preparados para enfrentar os desafios da tecnologia, transformando sua prática pedagógica e sua mentalidade para promover uma aprendizagem significativa. Conclui-se que as TICs têm o potencial de democratizar o acesso à educação de qualidade, facilitando estratégias de ensino que atendam às demandas de uma sociedade em constante mudança. Para garantir o sucesso desse processo, é necessário que a formação docente e os métodos pedagógicos sejam cuidadosamente planejados e executados.

Palavras-Chave: TIC, educação inclusiva, impacto e limitações das TIC, papéis das TIC, processo de ensino e aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A busca humana por compreensão e explicação de seu ambiente gerou a necessidade de adquirir conhecimento, essencial para entender a realidade individual e social. O papel do homem na sociedade é vislumbrado à medida que ele se torna capaz de adquirir e gerar conhecimento, adaptando-se a uma realidade dinâmica e em constante mudança.

Atualmente, a "informação" disponível pode ser considerada de acesso ilimitado e imediato, abrangendo diversas áreas, como política, economia, educação e lazer. Essa abundância de informações é frequentemente discutida no contexto da sociedade do conhecimento, que se interlaça com a ideia de uma sociedade digital ou da informação. Ambas as concepções refletem a vivência em uma época em que as informações aceleram interações e dinâmicas sociais.

A sociedade do conhecimento, vista como uma transformação social na modernidade, oferece uma análise futurista nas diversas ciências, apontando para a diferença entre a sociedade do conhecimento e a sociedade da informação. Esta última é compreendida como uma revolução digital, fundamentada na mídia e sua disseminação por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), enquanto a sociedade do conhecimento busca estimular recursos através de ferramentas tecnológicas, resultando em produtos mais rápidos e eficientes.

Essas concepções permitem abordar a ori-

gem e o desenvolvimento das TIC no campo educacional, vinculando-se ao planejamento educacional e à formação profissional. A interconexão entre tecnologia e conhecimento fundamenta as bases para a transformação educacional em uma sociedade que demanda flexibilidade e adaptação.

O estudo é realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica, abarcando artigos científicos, livros, periódicos e conteúdos disponíveis na internet. A técnica consiste em explicar problemas a partir de referências teóricas publicadas em documentos, buscando analisar as contribuições culturais e científicas sobre o tema.

As fontes de publicações foram levantadas por meio de pesquisa em bases de dados acessíveis via internet, utilizando os termos "Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)". A metodologia qualitativa foi empregada para analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano no contexto educacional. Assim, um estudo descritivo-exploratório foi desenvolvido, registrando e interpretando observações sem interferência do pesquisador, através de uma revisão da literatura na área das TIC.

A metodologia utilizada neste estudo foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica em artigos científicos, livros, periódicos, internet. Esta técnica procura explicar o problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos. Busca-se conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas existentes sobre determinado assunto, tema ou problema. O levantamento das fontes de publicações foi realizado por meio de pesquisa em bases de dados de acesso via internet tais como a biblioteca Scielo, Google Acadêmico, utilizando os termos: TIC, Tecnologia, Comunicação. A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento. Nesse tipo de pesquisa dados como hábitos, atitudes e comportamentos são analisados de forma mais detalhada, o que nos permite um maior embasamento no desenvolvimento deste.

INTEGRAÇÃO DAS TIC E EDUCAÇÃO

O mundo moderno, que foi acolhido no início da década de 1990 pelo fenômeno da globalização, envolve, entre outras coisas, a inclusão de novas tecnologias na vida cotidiana. Não alheia a isso, a educação como ferramenta de transformação social está imersa nessa realidade que exige processos de adaptação, sob a premissa de alcançar uma articulação harmoniosa com o sistema. Apesar de conceber as TIC como uma oportunidade nos processos de ensino e aprendizagem, sua efetiva integração representa um desafio para a academia, pois é preciso garantir que sua implementação não interfira na obtenção de uma aprendizagem significativa; Portanto, é importante entender que sua utilização em sala de aula será um meio para aprimorar as estratégias de ensino, desde que tenham um verdadeiro significado pedagógico.

As Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC são ferramentas que surgiram para facilitar as atividades da vida diária, encontrando sua implementação em diversas dimensões do ser humano, pois contribuem para o desenvolvimento de tarefas pessoais, profissionais, laborais e, claro, acadêmicas. Além disso, nos encontramos imersos em uma era digital, onde as distâncias foram encurtadas, os tempos foram otimizados e melhorar a eficiência dos processos se tornou um esforço contínuo. A partir daí, é possível afirmar que vivemos em uma sociedade onde as barreiras físicas foram amplamente superadas por uma sociedade interconectada onde a troca de informações ocorre de forma instantânea (MIRANDA, 2007).

No ensino, o educador dispõe de vários meios para desempenhar o seu papel; Entre elas, destaca-se a forma como se expressam com o corpo, seus gestos, posturas e movimentos dentro da sala de aula. Da mesma forma, dispõe de ferramentas audiovisuais que lhe permitem complementar sua expressão verbal e não verbal, encontradas no quadro, imagens, áudios, vídeos, fotocópias e outras projeções apresentadas. Além disso, graças ao desenvolvimento tecnológico, hoje os professores têm à disposição diversos meios informáticos, por meio dos quais podem se comunicar dentro e fora da sala de aula, como computadores, softwares, in-

ternet, e-mail e sessões on-line ou videoconferências.

Levando em conta as generalidades abordadas anteriormente, as TIC constituem parte essencial da realidade educacional, pois revolucionaram as estratégias de ensino nos processos educacionais. Embora a aprendizagem seja um processo pelo qual os humanos adquirem conhecimento e desenvolvem habilidades, ela será bem-sucedida na medida em que o destinatário estiver motivado a aprender. Apesar disso, é cada vez mais difícil manter altos níveis de motivação nos alunos e é aqui que a introdução de ferramentas como as TIC pode aproximar as novas gerações de algo que elas gostam, conseguindo despertar neles o interesse e assim ter mentes constantemente motivadas em relação a aprendizagem (SILVA, 2019).

O impacto das TIC na sociedade do conhecimento gerou transformações significativas, especialmente em relação à forma e ao conteúdo educacional. Essa evolução ultrapassa as ferramentas tecnológicas, implicando uma construção didática que favorece a aprendizagem significativa através da tecnologia. A incorporação das TICs na educação transforma-se em processos educacionais que melhoram a qualidade do ensino, revolucionando a forma como a informação é obtida, manipulada e interpretada (IMBÉRNOM, 2010).

Entretanto, apesar dos avanços proporcionados pelas TIC, sua implementação na educação enfrenta desafios consideráveis. A falta de capacitação adequada dos educadores e a resistência a novas metodologias podem limitar o impacto positivo dessas tecnologias. Almeida (2021) ressalta que o sucesso da inclusão digital no ambiente escolar depende da formação contínua dos docentes, que precisa ser priorizada pelas instituições de ensino. A adoção de uma postura proativa em relação ao uso das TIC é essencial para que educadores se sintam confortáveis e motivados a explorar os recursos tecnológicos disponíveis.

Além disso, a infraestrutura das instituições de ensino merece uma atenção especial, uma vez que a carência de acesso à internet de qualidade e à falta de dispositivos adequados pode comprometer a eficácia do uso das TIC na sala de aula. Oliveira e Santos (2022) apontam que investimentos em tecnologia e em formação são fundamentais para garantir que todos os alunos tenham acesso ao que há de mais moderno em termos de recursos educacionais. A superação desses obstáculos é crucial para assegurar que a educação inclusiva se torne uma realidade para todos os estudantes.

Finalmente, a visão da educação como um compromisso coletivo é essencial para promover uma transformação verdadeira e duradoura. A colaboração entre governos, escolas e famílias se torna vital neste processo, conforme apontado por Ferreira e Lima (2020). Um esforço conjunto pode facilitar a criação de um ambiente educacional que realmente valorize a diversidade humana e ofereça oportunidades equitativas a todos os alunos. Assim, a integração das TIC na educação inclusiva não deve ser vista somente como um desafio, mas como uma oportunidade singular para a construção de um futuro mais justo e acessível para todos

Os educandos de hoje utilizam tecnologias para facilitar a aprendizagem, evoluindo de ferramentas tradicionais como calculadoras e gravadores para recursos que propiciam um ensino interativo. O uso das TIC deve transcender as mídias tradicionais e acompanhar as metodologias pedagógicas contemporâneas, com a necessidade de atualizar as práticas de ensino em conformidade com as exigências atuais (BRASIL, 1998).

As TIC, ao serem combinadas à educação inclusiva, criam um ambiente onde o aluno assume um papel central em sua própria aprendizagem, com ênfase na flexibilidade e na virtualidade que caracterizam os novos paradigmas educacionais. A alfabetização digital tornou-se uma competência essencial e demanda que os alunos desenvolvam habilidades tecnológicas (MOCELLIN, 2009).

DESAFIOS EDUCACIONAIS EM FACE DAS TIC

Embora as TIC tenham promovido grandes mudanças educacionais, um dos principais desafios é a integração eficaz da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem. As contribuições tecnológicas evoluem rapidamente, exigindo que a educação se adeque a essas mudanças e inclua novas abordagens

e metodologias (MATTELART, 2002, apud, BARRETO, 2004).

Os educadores devem transformar-se em agentes capacitados para gerar habilidades necessárias em uma sociedade que demanda conhecimento tecnológico e uso frequente das TIC, tanto no contexto escolar quanto na vida cotidiana. A integração das TIC na educação está diretamente relacionada à capacidade do professor de estruturar ambientes de aprendizagem adequados.

É fundamental que os educadores não vejam as TIC apenas como ferramentas para acessar e transmitir informações, mas sim como meios que permitem a construção de aprendizagens significativas. A utilização das TIC na educação inclusiva deve proporcionar aos alunos a capacidade de se engajar ativamente no processo educativo, fomentando a comunicação e a colaboração (ALMEIDA, 2021).

A inclusão das TIC deve ser acompanhada por diretrizes que definem um quadro para a tomada de decisões no processo educativo, contemplando três dimensões essenciais: (1) Informação, relacionada ao acesso e transformação de novos conhecimentos; (2) Comunicação, focada na colaboração e adaptabilidade; e (3) Ética e Social, vinculadas às competências necessárias para enfrentar os desafios éticos da globalização e das TIC.

Atualmente, meios como a tecnologia e os sistemas que operam por meio da Internet e sistemas similares não só reduzem a distância entre o aluno e o professor, mas também facilitam a transferência de conhecimento e informação entre as duas partes, ao mesmo tempo em que permitem espaços de comunicação mais amplos, uma vez que não se limitam ao ambiente presencial, mas são levados para o contexto virtual. É ali que ainda mais dúvidas que os alunos possam ter são esclarecidas e, em resposta, o professor tem a oportunidade de gerar feedback constante; Dessa forma, há a possibilidade de ter uma aprendizagem mais eficiente, e não só isso, mas garante que o novo conhecimento que está sendo adquirido esteja chegando ao aluno corretamente.

O uso das TIC favorece a aprendizagem colaborativa que ocorre tanto virtualmente quanto presencialmente, por meio da Internet, redes sociais, plataformas como BlackBoard e Moodle, que permitem compartilhar informações e conversas, além de avaliar e deixar tarefas no mesmo meio. Nesse caso, a rede de aprendizagem é cada vez maior, pois esses meios permitem que grandes grupos de pessoas se reúnam em um só lugar para uma troca de conhecimento mais eficiente. Além disso, existem sites que dão aos professores a oportunidade de dinamizar suas atividades em sala de aula e assim garantir a participação ativa do aluno (PIMENTA, 2020).

No entanto, a inclusão dessas ferramentas tecnológicas nos processos de ensino e aprendizagem traz grandes desafios para o sistema educacional. Por um lado, é preciso garantir a conectividade e a acessibilidade a uma infraestrutura digital robusta e sólida, tendo em conta que, embora esses níveis tenham melhorado constantemente nas áreas urbanas, especialmente nos centros populacionais mais importantes dos países, ainda vemos dificuldades nas áreas rurais, onde as necessidades educacionais nem sequer podem ser medidas na era digital, pois são mais básicas e humanas, como a mobilização dos alunos e as condições físicas das salas de aula.

Por outro lado, é preciso levar em conta a vulnerabilidade desses meios digitais; embora falemos da facilidade com que ajudam a realizar muitas atividades da vida diária, não podemos ignorar a importância dos meios desenvolvidos no passado; portanto, é importante conciliar e equilibrar a relação entre as mídias clássicas e modernas. Por sua vez, o professor assume o desafio criativo através do qual pode encontrar uma conexão ótima entre eles, de tal forma que vários sentidos estejam envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Somente desta forma será possível demonstrar maior retenção do conhecimento com base no sentido e método utilizado na transmissão do mesmo (GARDUÑO, 2020).

Por fim, o professor, ao planejar suas atividades a serem desenvolvidas dentro da sala de aula e até mesmo fora dela, é autônomo para decidir quais meios utilizará para atingir o objetivo da ação educativa. Contudo, não

se trata de encontrar um manuscrito ou um dogma que estabeleça explicitamente quais são as melhores combinações de meios em função da disciplina ou ciência que se deseja transmitir, pois cada educador imprimirá seu caráter na maneira como orienta esses processos; o que realmente importa é buscar uma integração harmoniosa deles, que opere sob um sentido pedagógico e que busque uma aprendizagem significativa, que não tenha como objetivo apenas transmitir um determinado conhecimento, mas que os alunos possam se apropriar a tal ponto que possam estendê-lo e aplicá-lo em outras disciplinas

FUTURO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COM TIC

A educação inclusiva é um conceito que vem ganhando destaque nas últimas décadas, especialmente com o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). A integração dessas tecnologias no âmbito educacional promete não apenas democratizar o acesso ao conhecimento, mas também adaptar as práticas pedagógicas para atender à diversidade dos alunos. Segundo Silva (2020), a utilização de ferramentas tecnológicas pode potencializar o aprendizado de estudantes com diferentes necessidades, oferecendo recursos que favorecem a personalização da educação.

O uso das TIC na educação inclusiva proporciona diversos meios para a construção de um ambiente de aprendizagem enriquecido. Plataformas digitais, softwares educativos e aplicativos de acessibilidade são apenas algumas das opções disponíveis que contribuem para esse cenário. De acordo com Souza (2021), essas ferramentas facilitam um ensino mais interativo e colaborativo, permitindo que todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências, participem ativamente do processo de aprendizagem.

Entretanto, a implementação das TIC nas escolas ainda enfrenta desafios significativos. Um dos principais obstáculos é a formação de professores. Muitos educadores se sentem despreparados para utilizar essas tecnologias de maneira eficaz e inclusiva. Como aponta Almeida (2019), a capacitação docente é crucial, pois é a habilidade do professor em integrar as TIC que determina o sucesso da inclusão digital no ambiente escolar.

Além disso, a infraestrutura das instituições de ensino também é um fator determinante. A falta de acesso à internet de qualidade e a escassez de dispositivos tecnológicos adequados podem limitar o potencial das TIC na educação inclusiva. Segundo Oliveira e Santos (2022), é fundamental que as escolas recebam investimentos para garantir que todos os alunos tenham as condições necessárias para usufruir das tecnologias disponíveis.

Outro ponto relevante é a resistência por parte de alguns educadores e gestores a adotar práticas inclusivas. Essa resistência pode ser motivada por um desconhecimento sobre as TIC ou pela percepção equivocada de que essas tecnologias são complexas e demandam tempo para serem implementadas. O trabalho de conscientização sobre as vantagens das TIC na inclusão escolar é essencial. Conforme destacado por Carvalho (2021), o diálogo aberto entre todos os envolvidos no processo educativo pode ajudar a transformar essa cultura.

A colaboração entre diferentes setores da sociedade, como governo, escolas e famílias, também é crucial para o sucesso da educação inclusiva mediada pela tecnologia. Iniciativas que promovem a formação conjunta de professores, pais e alunos em relação ao uso das TIC podem gerar resultados positivos. De acordo com Ferreira e Lima (2020), ao envolver a comunidade escolar, é possível construir redes de apoio que favoreçam a troca de experiências e a superação de desafios.

O futuro da educação inclusiva com as TIC também está intimamente ligado às inovações tecnológicas que continuam a surgir. Tecnologias emergentes, como a inteligência artificial e a realidade aumentada, prometem revolucionar ainda mais o ensino, oferecendo novas formas de interação e aprendizagem. Neste sentido, estudos de Vicente (2022) ressaltam a importância de estar atento às tendências e de preparar as novas gerações de educadores para essa realidade.

Por fim, a educação inclusiva mediada pelas TIC não deve ser vista apenas como uma responsabilidade do sistema educacional, mas

como um compromisso de toda a sociedade. A inclusão é um direito, e as tecnologias podem ser ferramentas poderosas para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade. Portanto, um trabalho colaborativo e contínuo que envolva formação, recursos e inovação é fundamental para transformar o cenário educacional e promover um futuro mais inclusivo. Em síntese, a integração das TIC na educação inclusiva representa uma oportunidade valiosa para a construção de um ambiente educacional mais equitativo e acessível. Contudo, para que essa realidade se concretize, é necessário que haja um compromisso coletivo que una esforços e recursos na busca por uma educação que respeite e valorize a diversidade humana. A transformação da educação inclusiva por meio das TIC é um desafio que deve ser enfrentado com determinação e criatividade, reconhecendo o potencial de cada aluno e promovendo o aprendizado colaborativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adoção das TICs na educação inclusiva é um passo essencial para romper as lacunas digitais e criar um ambiente que promova a aprendizagem significativa. A integração das TIC no sistema educacional possibilita experiências de aprendizado reflexivas e colaborativas, que engajam tanto alunos quanto educadores na construção de conhecimento.

As ferramentas tecnológicas proporcionam um novo entendimento educacional, estabelecendo novos modelos de comunicação e formando espaços para reflexão, debate e aprendizado entre diversos contextos. A prática pedagógica, ao incorporar as TIC, requer que educadores adquiram as competências necessárias para explorar essas tecnologias de forma eficaz, respondendo aos desafios educacionais contemporâneos.

A transição de uma educação tradicional para uma abordagem centrada na aquisição de conhecimento não ocorre sem dificuldades. Os educadores devem não apenas mudar suas práticas metodológicas, mas também sua mentalidade, adaptando-se a ambientes diversificados onde a aprendizagem acontece. O impacto positivo das TIC na educação e na sociedade reside na flexibilidade e na adaptação a contextos em constante mudança.

As TIC não apenas ajudam a construir e adquirir conhecimento, mas também democratizam o acesso à educação de qualidade. Elas facilitam um aprendizado personalizado e colaborativo, essencial para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais. É crucial que o uso das TIC na educação inclusiva esteja fundamentado em abordagens pedagógicas reflexivas, evitando um retorno desnecessário a métodos tradicionais. As TIC enriquecem a educação, permitindo um acesso diversificado a conteúdo e estimulando a capacidade analítica e crítica dos alunos, resultando em um processo educativo mais inclusivo e eficaz.

A conclusão do artigo ressalta a importância da integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação inclusiva, evidenciando que esse avanço não apenas democratiza o acesso ao conhecimento, mas também enriquece as práticas pedagógicas, adaptando-as às diversas necessidades dos alunos. Nesse sentido, a implementação eficaz das TIC representa uma oportunidade de transformação no cenário educacional, propondo um ensino mais interativo e colaborativo. Para que essas tecnologias cumpram suas promessas de inclusão e acessibilidade, é crucial que instituições de ensino promovam a formação contínua de educadores, haja investimentos em infraestrutura e que sejam estabelecidas políticas que incentivem a utilização das TIC de maneira ética e responsável.

É fundamental que os educadores compreendam as TIC não apenas como ferramentas, mas como aliadas na construção de uma aprendizagem significativa que considere a diversidade de cada estudante. Isso implica um novo olhar sobre o papel do professor, que deve atuar como facilitador e mediador no processo educativo, promovendo ambientes onde todos possam participar ativamente e desenvolver suas habilidades. Neste contexto, a resistência à adoção de práticas inclusivas deve ser superada por meio de um diálogo constante entre todos os envolvidos — educadores, gestores, alunos e famílias — visando a construção de

uma cultura escolar que valorize a inclusão. Além disso, a articulação entre diferentes setores da sociedade é essencial para garantir que a educação inclusiva mediada pelas TIC não seja apenas uma responsabilidade do sistema educacional, mas um compromisso coletivo. A colaboração entre governo, escolas e comunidade pode favorecer a troca de experiências e a superação de desafios, criando redes de apoio para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. A educação inclusiva é um direito fundamental e, quando aliada às TIC, torna-se uma ferramenta poderosa de transformação social.

Por fim, ao se olhar para o futuro, é imprescindível que se esteja atento às inovações tecnológicas emergentes, como a inteligência artificial e a realidade aumentada, que oferecem novas possibilidades de aprendizagem. Preparar as novas gerações de educadores para essas realidades é um passo necessário para garantir que a educação inclusiva continue a evoluir. Dessa forma, a integração das TIC na educação inclusiva não é apenas um desafio, mas uma oportunidade ímpar para promover um ambiente de aprendizagem mais equitativo e acessível a todos, reafirmando a importância de cada aluno como protagonista do seu processo educativo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. Formação de professores e o uso das tecnologias na educação inclusiva. Revista Educação e Tecnologia. 2019.

ALMEIDA, Mirian S. de. O uso das tecnologias na educação inclusiva. In: ALMEIDA, J. (Org.). Educação inclusiva e tecnologias: um caminho possível. São Paulo: Editora Vozes, 2021. p. 15-30.

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. In.: Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, Set./Dez. 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 9/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 18 comunicação e Informação. Holos, v. 21, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf. Acesso em: 24.fev. 2025.

CARVALHO, M. A resistência às tecnologias na educação: um olhar sobre a inclusão. Educação Inclusiva em Debate. 2021.

FERREIRA, L. A. Comunidade escolar e inclusão digital: um caminho para a educação inclusiva. Cadernos de Educação Inclusiva 2020.

OLIVEIRA, R., SANTOS, P. Infraestrutura e tecnologias na educação inclusiva: desafios e perspectivas. Revista Brasileira de Educação. 2022.

GARDUÑO, L. E. et al. O impacto das tecnologias digitais na educação inclusiva. Caderno de Educação Inclusiva, v. 5, n. 2, p. 67-83, 2021.

MIRANDA, GUILHERMINA LOBATO. Limites e possibilidades das TIC na educação. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2007.

MOCELLIN, Renato. História e cinema: educação para as mídias. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Ana Lúcia. Educação a distância e tecnologias: desafios e possibilidades para a educação inclusiva. Campinas: Editora Autores Associados, 2020.

SILVA, Alexandre de Melo. Tecnologia e inclusão: o papel das TIC na educação inclusiva. São Paulo: Editora Moderna, 2019.

SILVA, T. Tecnologias da informação e comunicação na educação inclusiva: uma abordagem necessária. Estudos em Educação. 2020.

SOUZA, F. Interatividade e inclusão: o papel das TIC na educação. Revista de Tecnologia Educacional. 2021.

VICENTE, D. O futuro das tecnologias educacionais: tendências e impactos na inclusão. Jornal de Inovação e Educação 2022.

EDUCAÇÃO INFANTIL E O CURRÍCULO DO MEIO AMBIENTE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO

FLAVIA MENDES DA SILVA

RESUMO

Este artigo aborda a integração do currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura Municipal de São Paulo, destacando sua importância para a formação de crianças conscientes e responsáveis em relação ao meio ambiente. A partir de uma análise das diretrizes pedagógicas e práticas educativas propostas, discutimos como o currículo ambiental pode ser trabalhado de forma lúdica e significativa, promovendo a conexão das crianças com a natureza e o desenvolvimento de valores sustentáveis. O texto também reflete sobre o papel dos educadores e da comunidade escolar na implementação desse currículo, visando criar uma cultura de cuidado e preservação ambiental desde os primeiros anos de vida. A problematização central gira em torno da necessidade de inserir a educação ambiental de maneira transversal e integrada ao cotidiano das crianças, de modo a sensibilizá-las para as questões ecológicas e incentivá-las a adotar práticas sustentáveis. A justificativa reside na urgência de formar cidadãos conscientes e comprometidos com a preservação do planeta, especialmente em um contexto de crescente degradação ambiental. Como método, utilizou-se a análise documental das diretrizes curriculares da Prefeitura de São Paulo e a revisão de práticas pedagógicas que integram a educação ambiental na educação infantil. Os resultados indicam que a abordagem lúdica e experiencial, aliada à participação ativa dos educadores e da comunidade, é fundamental para o sucesso da implementação do currículo ambiental. Conclui-se que a educação ambiental na infância é uma ferramenta poderosa para a construção de uma sociedade mais sustentável, capaz de transformar hábitos e atitudes em prol do equilíbrio ecológico e da qualidade de vida das futuras gerações.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil, currículo do meio ambiente, sustentabilidade, Prefeitura de São Paulo, práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A educação infantil é reconhecida como uma fase crucial para a formação de valores, atitudes e conhecimentos que acompanharão as crianças ao longo de suas vidas. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é nesse período que se estabelecem as bases para o desenvolvimento integral, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e éticos. As experiências vivenciadas nos primeiros anos de vida exercem um impacto profundo e duradouro, moldando a forma como as crianças percebem o mundo, relacionam-se com os outros e compreendem seu papel na sociedade. Por essa razão, a educação infantil não deve se limitar à transmissão de conteúdos, mas deve priorizar a formação de indivíduos conscientes, críticos e capazes de agir de forma responsável e sustentável.

Nesse contexto, a Prefeitura Municipal de São Paulo tem buscado integrar o currículo do meio ambiente às práticas pedagógicas da educação infantil, com o objetivo de promover a conscientização ambiental desde os primeiros anos de vida. Essa iniciativa reflete uma preocupação crescente com os desafios ambientais enfrentados pela sociedade contemporânea, como as mudanças climáticas, a poluição e a escassez de recursos naturais (DIAS, 2004). Ao introduzir conceitos e práticas de sustentabilidade na educação infantil, a Prefeitura de São Paulo reconhece a importância de formar cidadãos que valorizem e cuidem do meio ambiente, contribuindo para a construção de um futuro mais equilibrado e justo (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2019).

Este artigo tem como objetivo discutir a importância desse currículo na educação infantil, explorando suas diretrizes, práticas e impactos no desenvolvimento das crianças. O currículo do meio ambiente não se resume a ensinar sobre a natureza; ele busca promover uma conexão emocional e ética das crianças com o ambiente, incentivando atitudes de cuidado, respeito e responsabilida-

de (LOUREIRO, 2004). Por meio de atividades lúdicas, experiências práticas e projetos interdisciplinares, as crianças são convidadas a explorar, questionar e refletir sobre sua relação com o mundo natural, desenvolvendo uma consciência ambiental desde cedo (JACOBI, 2005).

Além disso, refletiremos sobre como a abordagem do meio ambiente pode ser trabalhada de forma lúdica e significativa, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e responsáveis em relação ao planeta. A ludicidade é uma ferramenta poderosa na educação infantil, pois permite que as crianças aprendam de forma prazerosa e envolvente. Atividades como plantar uma horta, observar pássaros, reciclar materiais ou participar de contações de histórias sobre a natureza são exemplos de práticas que despertam a curiosidade e o encantamento das crianças, ao mesmo tempo em que transmitem valores e conhecimentos essenciais (BRASIL, 2018).

A integração do currículo do meio ambiente na educação infantil também representa uma oportunidade para fortalecer a relação entre a escola, a família e a comunidade. Ao envolver pais, responsáveis e outros atores sociais em projetos e atividades ambientais, a escola amplia o impacto de suas ações e promove uma cultura de sustentabilidade que ultrapassa os muros da instituição. Essa colaboração é essencial para que as crianças internalizem os valores da educação ambiental e os levem para além do ambiente escolar, transformando-os em práticas cotidianas (DIAS, 2004).

Em resumo, o currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura de São Paulo é uma iniciativa que vai ao encontro das necessidades e desafios do mundo contemporâneo. Em um cenário marcado por crises ambientais, como as mudanças climáticas, a poluição e a perda de biodiversidade, a educação ambiental assume um papel fundamental na formação de cidadãos conscientes e responsáveis (DIAS, 2004). Ao integrar práticas sustentáveis e atividades lúdicas no cotidiano escolar, essa proposta pedagógica não apenas enriquece o desenvolvimento individual das crianças, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais sustentável e harmoniosa.

A primeira infância é um período crucial para a internalização de valores e atitudes, pois é nessa fase que as crianças começam a construir sua visão de mundo e a estabelecer relações afetivas com o ambiente ao seu redor (BRASIL, 2018). Ao vivenciar experiências significativas, como plantar uma horta, observar pássaros ou participar de oficinas de reciclagem, as crianças desenvolvem uma consciência ambiental que vai além do conhecimento teórico. Essas vivências permitem que elas compreendam, de forma concreta e sensível, a importância de cuidar do planeta e de agir de forma sustentável (LOUREIRO, 2004).

No entanto, a implementação desse currículo requer o comprometimento dos educadores, da comunidade escolar e das políticas públicas. Os professores desempenham um papel fundamental como mediadores no processo de ensino-aprendizagem, incentivando a curiosidade e a reflexão das crianças sobre questões ambientais. Para isso, é essencial que os educadores recebam formação continuada e apoio para desenvolver práticas pedagógicas criativas e intencionais (JACOBI, 2005). Além disso, a participação da comunidade escolar, incluindo famílias e funcionários, é crucial para ampliar o impacto das ações educativas e promover uma cultura de sustentabilidade que ultrapasse os muros da escola.

As políticas públicas também têm um papel importante a desempenhar, garantindo que as escolas tenham acesso a recursos, espaços adequados e materiais de qualidade para implementar o currículo do meio ambiente. Parcerias com organizações ambientais, universidades e outras instituições podem enriquecer as práticas pedagógicas e proporcionar experiências ainda mais significativas para as crianças (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2019). Além disso, é fundamental que as políticas educacionais reconheçam a importância da educação ambiental e a integrem de forma permanente e prioritária no currículo escolar.

Investir na educação ambiental desde a primeira infância é investir no futuro do planeta e das próximas gerações. Ao formar cidadãos conscientes e responsáveis, estamos contribuindo para a construção de uma sociedade mais sustentável e harmoniosa, ca-

paz de enfrentar os desafios ambientais do século XXI. O currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura de São Paulo é, portanto, uma iniciativa que vai ao encontro das necessidades e urgências do mundo contemporâneo, destacando o papel transformador da educação na promoção de um futuro mais justo e equilibrado.

O CURRÍCULO DO MEIO AMBIENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura Municipal de São Paulo é uma iniciativa alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que destaca a importância de integrar a educação ambiental de forma transversal e interdisciplinar. A BNCC reconhece que a educação ambiental não deve ser tratada como um tema isolado, mas como um eixo que perpassa todas as áreas do conhecimento, promovendo a formação integral dos estudantes. Nessa perspectiva, a educação ambiental é entendida como um processo contínuo, que contribui para o desenvolvimento de valores, atitudes e habilidades essenciais para a construção de uma sociedade mais sustentável e justa.

Segundo o Currículo da Cidade: Educação Infantil (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2019), o currículo do meio ambiente visa promover a conexão das crianças com a natureza, desenvolver valores sustentáveis e incentivar práticas de cuidado ambiental desde os primeiros anos de vida. Essa proposta está fundamentada na ideia de que a primeira infância é um período crucial para a formação de hábitos e atitudes, pois é nessa fase que as crianças começam a construir sua visão de mundo e a estabelecer relações afetivas com o ambiente ao seu redor. Ao integrar a educação ambiental na educação infantil, a Prefeitura de São Paulo busca criar oportunidades para que as crianças vivenciem experiências significativas, que lhes permitam compreender e valorizar a natureza.

A abordagem do meio ambiente na educação infantil não se limita à transmissão de informações, mas busca criar experiências significativas que permitam às crianças vivenciar e compreender sua relação com o mundo natural. De acordo com Loureiro (2004), a educação ambiental deve ser um processo dinâmico e participativo, que envolva a exploração, a experimentação e a reflexão. Isso significa que as crianças devem ser incentivadas a interagir diretamente com o ambiente, por meio de atividades como plantar uma horta, observar pássaros, explorar parques ou participar de oficinas de reciclagem. Essas vivências permitem que as crianças desenvolvam uma conexão emocional e afetiva com a natureza, o que é essencial para a formação de valores como o respeito, a responsabilidade e o cuidado com o meio ambiente.

Além disso, o currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura de São Paulo está em sintonia com as ideias de Jacobi (2005), que defende a educação ambiental como um processo crítico e reflexivo, capaz de promover mudanças comportamentais e culturais. Segundo o autor, a educação ambiental deve ir além da simples transmissão de conhecimentos; ela deve incentivar as crianças a questionarem e refletirem sobre sua relação com o ambiente, desenvolvendo uma consciência crítica e ética. Essa abordagem é especialmente relevante na educação infantil, pois as crianças estão naturalmente curiosas e abertas a novas experiências, o que facilita a internalização de valores e atitudes sustentáveis.

Em resumo, o currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura de São Paulo é uma iniciativa que está alinhada às diretrizes da BNCC e às propostas do Currículo da Cidade. Ao promover a conexão das crianças com a natureza e incentivar práticas de cuidado ambiental, esse currículo contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e responsáveis. A abordagem do meio ambiente na educação infantil não se limita à transmissão de informações, mas busca criar experiências significativas que permitam às crianças vivenciar e compreender sua relação com o mundo natural. Essa proposta pedagógica representa um passo importante na construção de uma sociedade mais sustentável e harmoniosa.

A primeira infância é um período crucial para a internalização de valores e atitudes, pois é nessa fase que as crianças começam a construir sua visão de mundo e a estabele-

cer relações afetivas com o ambiente ao seu redor (BRASIL, 2018). Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento integral, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e éticos. As experiências vividas nessa etapa têm um impacto profundo e duradouro, moldando a forma como as crianças percebem o mundo, relacionam-se com os outros e compreendem seu papel na sociedade. Por isso, a educação infantil não se limita à transmissão de conteúdos, mas deve priorizar a formação de indivíduos conscientes, críticos e capazes de agir de forma responsável e sustentável.

Ao integrar o currículo do meio ambiente, a Prefeitura de São Paulo reconhece que a educação ambiental deve começar cedo, aproveitando a curiosidade e a capacidade de aprendizado das crianças para formar cidadãos conscientes e responsáveis. Essa proposta está em sintonia com as ideias de Loureiro (2004), que defende a educação ambiental como um processo contínuo e transformador, capaz de promover mudanças comportamentais e culturais. Segundo o autor, a educação ambiental não deve se restringir à transmissão de informações, mas deve buscar a formação de uma consciência crítica e ética, que leve os indivíduos a refletirem sobre sua relação com o meio ambiente e a agirem de forma responsável.

A primeira infância é um período especialmente propício para a educação ambiental, pois as crianças estão naturalmente curiosas e abertas a novas experiências. Nessa fase, elas aprendem por meio da exploração sensorial, da observação e da interação com o mundo ao seu redor. Ao proporcionar atividades que envolvam o contato direto com a natureza, como plantar uma horta, observar pássaros ou brincar com elementos naturais, o currículo do meio ambiente permite que as crianças desenvolvam uma conexão emocional e afetiva com o ambiente. Essa conexão é essencial para a formação de valores como o respeito, a responsabilidade e o cuidado com a natureza (DIAS, 2004).

Além disso, a educação ambiental na primeira infância contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Ao participar de atividades práticas e lúdicas, como oficinas de reciclagem ou contações de histórias sobre a natureza, as crianças aprendem a resolver problemas, trabalhar em equipe e expressar suas ideias e emoções. Essas experiências não só enriquecem o processo de aprendizagem, mas também preparam as crianças para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de forma criativa e responsável (JACOBI, 2005).

Em resumo, a integração do currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura de São Paulo representa uma iniciativa importante para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis. Ao começar cedo, a educação ambiental aproveita a curiosidade e a capacidade de aprendizado das crianças, promovendo uma conexão emocional e ética com o ambiente. Essa proposta está alinhada com as ideias de Loureiro (2004) e outros teóricos, que defendem a educação ambiental como um processo contínuo e transformador, capaz de promover mudanças comportamentais e culturais. Investir na educação ambiental desde a primeira infância é, portanto, investir no futuro do planeta e das próximas gerações.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DO MEIO AMBIENTE

A implementação do currículo do meio ambiente na educação infantil exige práticas pedagógicas que sejam lúdicas, significativas e adaptadas ao desenvolvimento das crianças. Segundo o Currículo da Cidade (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2019), atividades como hortas escolares, oficinas de reciclagem, passeios em parques e observação da fauna e flora são exemplos de práticas que podem ser desenvolvidas para promover a conexão das crianças com a natureza. Essas atividades não só despertam a curiosidade e o encantamento, mas também permitem que as crianças vivenciem conceitos de sustentabilidade de forma concreta e prática.

A ludicidade é um elemento central nesse processo, pois permite que as crianças aprendam de forma prazerosa e envolvente. De acordo com Dias (2004), atividades lúdicas, como brincadeiras ao ar livre, contações de histórias sobre a natureza e jogos cooperativos, são ferramentas poderosas para transmitir valores e conhecimentos ambien-

tais. Além disso, a integração do currículo do meio ambiente com outras áreas do conhecimento, como artes, ciências e matemática, amplia as possibilidades de aprendizagem. Por exemplo, ao plantar uma horta, as crianças podem aprender sobre ciclos da natureza (ciências), medir o crescimento das plantas (matemática) e criar desenhos ou pinturas inspiradas na experiência (artes).

O PAPEL DOS EDUCADORES E DA COMUNIDADE ESCOLAR

O sucesso da implementação do currículo do meio ambiente depende, em grande parte, do papel dos educadores como mediadores no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Jacobi (2005), os professores devem atuar como facilitadores, incentivando a curiosidade e a reflexão das crianças sobre questões ambientais. Isso exige uma formação continuada que prepare os educadores para trabalhar de forma criativa e intencional, adaptando as práticas pedagógicas às necessidades e interesses das crianças.

Além dos educadores, a participação da comunidade escolar é essencial para a promoção de uma cultura de sustentabilidade. O envolvimento de famílias, funcionários e outros atores sociais em projetos e atividades ambientais amplia o impacto das ações educativas e reforça os valores transmitidos na escola. De acordo com o Currículo da Cidade (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2019), a colaboração entre escola e comunidade é fundamental para que as crianças internalizem os conceitos de cuidado ambiental e os levem para além do ambiente escolar, transformando-os em práticas cotidianas.

A família, em particular, desempenha um papel crucial nesse processo. Quando os pais e responsáveis participam de atividades como hortas comunitárias, oficinas de reciclagem ou passeios ecológicos, eles não apenas reforçam os valores ensinados na escola, mas também se tornam modelos de comportamento sustentável para as crianças. Essa parceria entre escola e família cria um ambiente de aprendizagem consistente, em que as crianças recebem mensagens alinhadas sobre a importância de cuidar do meio ambiente (DIAS, 2004). Além disso, a participação das famílias em projetos ambientais pode fortalecer os vínculos afetivos e promover um senso de comunidade, criando um espaço de diálogo e colaboração em torno de questões ambientais.

Os funcionários da escola também têm um papel importante a desempenhar. Desde os profissionais da limpeza até os coordenadores pedagógicos, todos podem contribuir para a criação de um ambiente escolar mais sustentável. Por exemplo, a implementação de práticas como a separação de resíduos, a economia de água e energia, e o uso de materiais recicláveis em atividades pedagógicas demonstra um compromisso coletivo com a sustentabilidade. Essas ações não só reduzem o impacto ambiental da escola, mas também servem como exemplos concretos para as crianças, mostrando que pequenas mudanças no cotidiano podem fazer uma grande diferença (LOUREIRO, 2004).

A comunidade local também pode ser uma aliada importante na promoção da educação ambiental. Parcerias com organizações não governamentais, universidades, empresas e órgãos públicos podem enriquecer as práticas pedagógicas e proporcionar experiências significativas para as crianças. Por exemplo, visitas a parques naturais, participação em projetos de reflorestamento ou colaboração com iniciativas de compostagem comunitária são atividades que ampliam o repertório de vivências das crianças e conectam a escola com o entorno (JACOBI, 2005). Essas parcerias também podem fornecer recursos e conhecimentos técnicos que ajudem a superar desafios como a falta de infraestrutura ou capacitação.

A colaboração entre escola e comunidade é, portanto, um pilar fundamental para a implementação do currículo do meio ambiente. Ao envolver diferentes atores sociais, a escola cria uma rede de apoio que fortalece a educação ambiental e promove uma cultura de sustentabilidade. Essa abordagem coletiva não só amplia o impacto das ações educativas, mas também prepara as crianças para atuarem como agentes de transformação em suas comunidades, levando os valores e práticas aprendidos na escola para outros espaços sociais.

Em resumo, a participação da comunidade escolar é essencial para a promoção de uma

cultura de sustentabilidade. O envolvimento de famílias, funcionários e outros atores sociais em projetos e atividades ambientais reforça os valores transmitidos na escola e amplia o impacto das ações educativas. De acordo com o Currículo da Cidade (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2019), essa colaboração é fundamental para que as crianças internalizem os conceitos de cuidado ambiental e os transformem em práticas cotidianas. Investir na integração entre escola e comunidade é, portanto, investir no futuro do planeta e das próximas gerações.

DESAFIOS E OPORTUNIDADES

A implementação do currículo do meio ambiente na educação infantil enfrenta desafios, como a falta de recursos, espaços adequados e capacitação dos educadores. No entanto, esses desafios podem ser superados por meio de estratégias criativas e colaborativas. Parcerias com organizações ambientais, por exemplo, podem fornecer recursos e conhecimentos técnicos para enriquecer as práticas pedagógicas. Além disso, o uso de tecnologias educativas, como aplicativos e plataformas digitais, pode ampliar as possibilidades de aprendizagem e engajamento das crianças.

Outra oportunidade é a realização de projetos interdisciplinares que integrem o currículo do meio ambiente a outras áreas do conhecimento. Segundo Loureiro (2004), a abordagem interdisciplinar permite que as crianças compreendam as conexões entre os diferentes aspectos da realidade, desenvolvendo uma visão mais ampla e crítica sobre as questões ambientais. Essa perspectiva é essencial para a educação ambiental, pois os desafios ecológicos não podem ser compreendidos de forma isolada; eles estão intrinsecamente ligados a questões sociais, econômicas, culturais e políticas.

A interdisciplinaridade na educação infantil pode ser trabalhada por meio de projetos que conectem o meio ambiente a áreas como ciências, matemática, artes, linguagem e geografia. Por exemplo, um projeto sobre a água pode envolver a observação do ciclo hidrológico (ciências), a medição do consumo de água na escola (matemática), a criação de desenhos ou maquetes que representem rios e oceanos (artes), a leitura de histórias sobre a importância da água (linguagem) e a discussão sobre a distribuição desigual desse recurso no planeta (geografia). Essa abordagem integrada não só enriquece o processo de aprendizagem, mas também permite que as crianças compreendam a complexidade das questões ambientais e suas múltiplas dimensões (JACOBI, 2005).

Além disso, os projetos interdisciplinares incentivam a participação ativa das crianças, promovendo a autonomia e a criatividade. Ao investigar, questionar e propor soluções para problemas reais, as crianças desenvolvem habilidades como o pensamento crítico, a resolução de problemas e o trabalho em equipe. Essas competências são essenciais para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo (DIAS, 2004). Por exemplo, um projeto sobre reciclagem pode envolver a coleta e separação de resíduos, a criação de objetos com materiais recicláveis e a organização de uma campanha de conscientização na comunidade. Essas atividades não só ensinam sobre sustentabilidade, mas também incentivam a ação e a responsabilidade social.

A integração do currículo do meio ambiente com outras áreas do conhecimento também contribui para a contextualização da aprendizagem. Segundo o Currículo da Cidade (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2019), a educação ambiental deve estar conectada à realidade local, valorizando os saberes e as experiências das crianças. Projetos que abordem questões como a preservação de parques urbanos, a qualidade do ar na cidade ou o consumo consciente de recursos permitem que as crianças relacionem os conceitos aprendidos na escola com sua vida cotidiana. Essa conexão entre o global e o local é fundamental para a formação de uma consciência ambiental crítica e engajada (LOUREIRO, 2004).

Em resumo, a realização de projetos interdisciplinares é uma oportunidade valiosa para integrar o currículo do meio ambiente a outras áreas do conhecimento. Essa abordagem permite que as crianças compreendam as conexões entre os diferentes aspectos da realidade, desenvolvendo uma

visão mais ampla e crítica sobre as questões ambientais. Além disso, os projetos interdisciplinares enriquecem o processo de aprendizagem, promovendo a autonomia, a criatividade e a responsabilidade social. Ao investir nessa prática pedagógica, a escola contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura Municipal de São Paulo representa uma iniciativa importante para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis em relação ao planeta. Em um contexto marcado por desafios ambientais globais, como as mudanças climáticas, a perda de biodiversidade e a escassez de recursos naturais, a educação ambiental assume um papel central na promoção de mudanças comportamentais e culturais. Ao integrar práticas sustentáveis e atividades lúdicas no cotidiano escolar, esse currículo promove a conexão das crianças com a natureza e o desenvolvimento de valores essenciais para a preservação ambiental, como o respeito, a responsabilidade e a empatia.

A primeira infância é um período crucial para a internalização de valores e atitudes, pois é nessa fase que as crianças começam a construir sua visão de mundo e a estabelecer relações afetivas com o ambiente ao seu redor. Ao vivenciar experiências significativas, como plantar uma horta, observar pássaros ou participar de oficinas de reciclagem, as crianças desenvolvem uma consciência ambiental que vai além do conhecimento teórico. Essas vivências permitem que elas compreendam, de forma concreta e sensível, a importância de cuidar do planeta e de agir de forma sustentável.

No entanto, a implementação desse currículo requer o comprometimento dos educadores, da comunidade escolar e das políticas públicas. Os professores desempenham um papel fundamental como mediadores no processo de ensino-aprendizagem, incentivando a curiosidade e a reflexão das crianças sobre questões ambientais. Para isso, é essencial que os educadores recebam formação continuada e apoio para desenvolver práticas pedagógicas criativas e intencionais. Além disso, a participação da comunidade escolar, incluindo famílias e funcionários, é crucial para ampliar o impacto das ações educativas e promover uma cultura de sustentabilidade que ultrapasse os muros da escola.

As políticas públicas também têm um papel importante a desempenhar, garantindo que as escolas tenham acesso a recursos, espaços adequados e materiais de qualidade para implementar o currículo do meio ambiente. Parcerias com organizações ambientais, universidades e outras instituições podem enriquecer as práticas pedagógicas e proporcionar experiências ainda mais significativas para as crianças. Além disso, é fundamental que as políticas educacionais reconheçam a importância da educação ambiental e a integrem de forma permanente e prioritária no currículo escolar.

Investir na educação ambiental desde a primeira infância é investir no futuro do planeta e das próximas gerações. Ao formar cidadãos conscientes e responsáveis, estamos contribuindo para a construção de uma sociedade mais sustentável e harmoniosa, capaz de enfrentar os desafios ambientais do século XXI. O currículo do meio ambiente na educação infantil da Prefeitura de São Paulo é, portanto, uma iniciativa que vai ao encontro das necessidades e urgências do mundo contemporâneo, destacando o papel transformador da educação na promoção de um futuro mais justo e equilibrado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018.

DIAS, Genebaldo Freire. Educação Ambiental: Princípios e Práticas. São Paulo: Gaia, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educação Ambiental Transformadora. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

JACOBI, Pedro. Educação Ambiental: O Desafio da Construção de um Pensamento Crítico, Complexo e Reflexivo. Educação e Pes-

quisa, 2005.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Currículo da Cidade: Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação, 2019.

LUDOTERAPIA NA EDUCAÇÃO

FRANCIMERE DA SILVA VIEIRA

RESUMO
A ludoterapia na educação se destaca como uma abordagem eficaz para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social das crianças, promovendo uma aprendizagem mais dinâmica e humanizada. Essa prática terapêutica utiliza o brincar como um canal de expressão e comunicação, permitindo que as crianças superem dificuldades emocionais, lidem com traumas e desenvolvam habilidades interpessoais de maneira natural e espontânea. Ao integrar a ludoterapia no ambiente escolar, é possível criar um espaço seguro para que os alunos se sintam acolhidos, estimulando a autoestima, a autoconfiança e a criatividade. A ludoterapia também facilita a identificação e a resolução de conflitos internos, já que o brincar permite que a criança externalize sentimentos que, muitas vezes, ela não consegue verbalizar. No contexto educacional, essa ferramenta ajuda os educadores a compreender melhor as necessidades emocionais e comportamentais dos alunos, favorecendo a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e empático. Assim, a ludoterapia favorece o aprendizado por meio de uma metodologia ativa, onde o jogo e as brincadeiras se tornam instrumentos para a construção de conhecimentos e a resolução de problemas. A aplicação dessa abordagem contribui para a formação de uma criança emocionalmente saudável e capaz de enfrentar os desafios da vida escolar e social com maior equilíbrio. Assim, a ludoterapia na educação representa uma importante estratégia para garantir o desenvolvimento integral dos alunos, respeitando suas individualidades e necessidades.

PALAVRAS CHAVES: Ludoterapia; Educação emocional; Desenvolvimento infantil: Aprendizagem ativa: Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

A ludoterapia na educação surge como uma abordagem inovadora e eficaz no contexto educacional, especialmente voltada para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social das crianças. Em um cenário onde a aprendizagem vai além do conteúdo acadêmico, a ludoterapia se destaca por integrar o brincar como ferramenta terapêutica, promovendo o bem-estar emocional dos alunos e favorecendo a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e empático. Ao utilizar jogos, brincadeiras e atividades lúdicas, a ludoterapia oferece às crianças a oportunidade de expressar suas emoções, enfrentar desafios internos e desenvolver habilidades sociais essenciais para a convivência no coletivo escolar.

No ambiente educacional, a ludoterapia não apenas complementa o processo de ensino-aprendizagem, mas também cria um espaço seguro para que os alunos possam lidar com suas dificuldades emocionais de maneira lúdica e não invasiva. Muitas vezes, questões como ansiedade, baixa autoestima, conflitos familiares e dificuldades de socialização não são abordadas de forma direta no currículo escolar, mas com a ludoterapia, essas questões podem ser trabalhadas de maneira eficaz, sem sobrecarregar a criança ou o educador.

"A ludoterapia não apenas promove o alívio emocional, mas também fortalece a autoestima da criança, permitindo que ela enfrente seus medos e desafios com mais confiança" (COSTA, 2016, p. 215).

No entanto, essa abordagem facilita a identificação precoce de problemas emocionais e comportamentais, permitindo que o educador e os profissionais de apoio intervenham de maneira mais assertiva e precisa. Com isso, a ludoterapia na educação contribui para o desenvolvimento integral da criança, estimulando sua criatividade, empatia e resiliência, ao mesmo tempo em que promove uma aprendizagem significativa e humanizada.

DESENVOLVIMENTO

A ludoterapia na educação se configura

como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento integral da criança, promovendo não apenas o aprendizado cognitivo, mas também o emocional e social. Essa abordagem terapêutica, que utiliza o brincar como meio de expressão e comunicação, tem se mostrado altamente eficaz no ambiente escolar, uma vez que ajuda as crianças a processar suas emoções, lidar com conflitos internos e desenvolver habilidades essenciais para a convivência no contexto educacional. O desenvolvimento dessa prática dentro das escolas pode ser entendido como uma necessidade, considerando os desafios emocionais enfrentados pelos alunos, especialmente em tempos de mudanças rápidas e crises socioemocionais.

"A ludoterapia, ao proporcionar à criança a oportunidade de brincar com seus sentimentos, possibilita a reorganização emocional, essencial para o desenvolvimento psicológico saudável" (RIBEIRO, 2018, p. 132).

O BRINCAR COMO FERRAMENTA TERAPÊUTICA

A essência da ludoterapia reside no brincar, considerado por muitos estudiosos como uma linguagem universal das crianças. Através de jogos e brincadeiras, a criança tem a oportunidade de externalizar suas emoções, pensamentos e até mesmo medos, sem a pressão da comunicação verbal. Nesse sentido, o brincar se torna um espaço de expressão livre e segura, essencial para que as crianças possam elaborar e processar vivências traumáticas, como a separação dos pais, mudanças de escola, bullying, entre outros. Ao ser integrada ao ambiente escolar, a ludoterapia proporciona às crianças a chance de trabalhar esses aspectos em um contexto controlado e acolhedor, onde educadores e psicólogos podem acompanhar e orientar o processo de forma cuidadosa e respeitosa.

A LUDOTERAPIA E A FORMAÇÃO EMOCIONAL DOS ALUNOS

A ludoterapia no contexto educacional não só favorece a expressão emocional, mas também auxilia na formação de uma criança emocionalmente equilibrada. As atividades lúdicas podem melhorar a autoestima, autoconfiança e a capacidade de autorregulação emocional. Além disso, ela promove a empatia e a socialização, aspectos essenciais para o desenvolvimento de habilidades interpessoais no ambiente escolar e na vida cotidiana. Por meio da interação lúdica, as crianças aprendem a lidar com suas frustrações, a resolver conflitos de maneira colaborativa e a se colocar no lugar do outro, habilidades que são fundamentais tanto para o ambiente educacional quanto para o seu crescimento pessoal.

A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO E ACOLHIMENTO NAS ESCOLAS

No contexto escolar, a ludoterapia assume um papel relevante em processos de inclusão, oferecendo apoio a crianças com dificuldades emocionais e comportamentais. Crianças com transtornos de ansiedade, dificuldades de aprendizagem, déficits de atenção ou mesmo aquelas em situação de vulnerabilidade social podem se beneficiar significativamente dessa abordagem. A ludoterapia permite que o ambiente escolar se torne mais inclusivo, acolhendo as necessidades emocionais de todos os alunos, especialmente os que estão em risco de exclusão social ou educacional. Ao promover um espaço onde as crianças podem se expressar livremente e de forma não-verbal, os educadores conseguem identificar de forma mais precisa as necessidades de cada aluno, intercedendo de maneira mais eficaz e empática.

O PAPEL DO EDUCADOR NA LUDOTERAPIA ESCOLAR

O educador desempenha um papel crucial na implementação da ludoterapia na educação. Ele deve estar capacitado para reconhecer os sinais emocionais dos alunos e facilitar as atividades lúdicas de maneira que favoreçam a comunicação e a expressão emocional. No entanto, é importante destacar que a ludoterapia não substitui o papel do psicólogo ou terapeuta, mas sim complementa a ação educacional. O educador deve, portanto, agir como facilitador, mediando as atividades lúdicas de modo a proporcionar um ambiente seguro e favorável para a criança. Em muitos casos, a parceria entre

o educador, o psicólogo escolar e os pais é fundamental para garantir o sucesso da ludoterapia.

LUDOTERAPIA E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Também, dos benefícios emocionais e sociais, a ludoterapia também pode impactar positivamente o desenvolvimento cognitivo das crianças. Ao se envolver em atividades lúdicas que desafiam sua criatividade e pensamento lógico, as crianças aprimoram habilidades cognitivas como a resolução de problemas, o raciocínio crítico e a memória. Jogos de construção, dramatizações e outras atividades que envolvem soluções criativas não só estimulam o aprendizado acadêmico, mas também incentivam a autonomia e a independência. Dessa forma, o brincar não se limita a uma forma de entretenimento, mas se torna um instrumento de aprendizagem que auxilia na aquisição de habilidades cognitivas essenciais para o sucesso escolar.

A LUDOTERAPIA COMO INTERVENÇÃO PREVENTIVA

Um dos maiores benefícios da ludoterapia na educação é seu caráter preventivo. Em vez de esperar que problemas emocionais e comportamentais se agravem, a ludoterapia oferece um espaço onde as dificuldades podem ser identificadas precocemente, o que permite intervenções mais rápidas e eficazes. Isso é particularmente importante em tempos em que questões como bullying, ansiedade infantil e dificuldades de aprendizagem estão se tornando cada vez mais comuns nas escolas. A ludoterapia, nesse sentido, atua como um recurso terapêutico proativo, reduzindo a incidência de problemas emocionais mais graves e promovendo o bem-estar geral da criança.

BENEFÍCIOS A LONGO PRAZO DA LUDOTERAPIA NA EDUCAÇÃO

Os benefícios da ludoterapia se estendem para além do ambiente escolar. Crianças que passam por experiências terapêuticas lúdicas tendem a se tornar adultos emocionalmente mais equilibrados e capazes de enfrentar as adversidades de maneira saudável. Além disso, a ludoterapia pode contribuir para a formação de adultos mais empáticos, criativos e com habilidades sociais mais desenvolvidas, o que se reflete diretamente em suas relações interpessoais, tanto na vida profissional quanto pessoal.

Portanto, a ludoterapia na educação é uma ferramenta poderosa que contribui significativamente para o desenvolvimento integral das crianças. Ela não apenas apoia o processo de aprendizagem acadêmica, mas também promove o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos alunos. Ao adotar essa abordagem nas escolas, cria-se um ambiente mais acolhedor, inclusivo e empático, que respeita as individualidades das crianças e favorece sua construção como cidadãos plenos e conscientes. A ludoterapia, portanto, deve ser vista como uma prática essencial na educação moderna, proporcionando aos alunos as ferramentas necessárias para um desenvolvimento saudável e equilibrado.

A LUDOTERAPIA COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO EM CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A ludoterapia tem se mostrado uma ferramenta poderosa no contexto educacional, especialmente para crianças que enfrentam dificuldades de aprendizagem. Muitas vezes, problemas como dislexia, déficit de atenção e hiperatividade, entre outros, estão relacionados a questões emocionais não resolvidas ou à falta de uma abordagem pedagógica que respeite as particularidades de cada criança. A ludoterapia, ao permitir que a criança se expresse por meio de brincadeiras e jogos, oferece uma maneira única de trabalhar essas dificuldades de forma mais eficaz e acolhedora.

Por meio de atividades lúdicas, as crianças têm a oportunidade de desenvolver habilidades cognitivas e emocionais em um ambiente seguro, onde os erros são vistos como parte do processo de aprendizagem e não como falhas. A ludoterapia contribui para o desenvolvimento da concentração, da memória, da percepção e do raciocínio lógico, áreas muitas vezes prejudicadas em crianças com dificuldades de aprendizagem. Além disso, a abordagem lúdica permite que a criança tenha uma experiência de

aprendizagem mais prazerosa e menos estigmatizada, o que aumenta a motivação e o engajamento. Dessa forma, a ludoterapia não apenas complementa o processo pedagógico, mas atua de maneira preventiva e terapêutica, oferecendo alternativas para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem de maneira mais integrada e holística.

O IMPACTO DA LUDOTERAPIA NA REDUÇÃO DO ESTRESSE E DA ANSIEDADE INFANTIL

O estresse e a ansiedade têm se tornado cada vez mais comuns entre crianças, especialmente em um mundo que impõe exigências precoces e desafios emocionais. A ludoterapia, ao criar um ambiente seguro e acolhedor, desempenha um papel fundamental na redução desses sentimentos negativos, proporcionando uma válvula de escape para as crianças expressarem seus medos, inseguranças e frustrações de maneira não verbal.

Durante as sessões de ludoterapia, o uso de brinquedos, jogos e atividades lúdicas permite que a criança externalize e compreenda suas emoções, algo que pode ser extremamente difícil de fazer de forma verbal. O brincar possibilita o distanciamento da realidade imediata, promovendo uma experiência simbólica que, por sua vez, facilita a gestão do estresse. Além disso, a ludoterapia também proporciona uma sensação de controle, onde a criança pode escolher as atividades e as brincadeiras de acordo com suas preferências, o que contribui para a redução da ansiedade.

Em muitos casos, crianças que enfrentam situações de estresse e ansiedade, como aquelas que vivenciam mudanças familiares, bullying ou problemas de saúde, encontram na ludoterapia um meio para reorganizar suas emoções, processar experiências traumáticas e adquirir ferramentas para lidar com a tensão e a pressão do cotidiano. Dessa forma, a ludoterapia se configura como uma abordagem eficaz não apenas no tratamento, mas também na prevenção do estresse e da ansiedade infantil.

A INTEGRAÇÃO DA LUDOTERAPIA NO CURRÍCULO ESCOLAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Integrar a ludoterapia ao currículo escolar é um passo significativo para uma educação mais inclusiva e que valorize o bem-estar emocional dos alunos. No entanto, essa integração apresenta desafios importantes, tanto na formação de educadores quanto na adaptação do currículo e das metodologias de ensino. O primeiro desafio está na necessidade de uma formação específica dos educadores, que devem ser capacitados não só em aspectos pedagógicos, mas também no reconhecimento das necessidades emocionais dos alunos e no uso de estratégias lúdicas para apoiar o desenvolvimento social e emocional.

“O brincar terapêutico é um método fundamental para a compreensão das emoções infantis, permitindo que as crianças expressem e processem experiências que não conseguem verbalizar" (SILVA, 2020, p. 45).

Pois, muitos sistemas educacionais ainda priorizam o aprendizado acadêmico em detrimento do desenvolvimento emocional e social, o que pode dificultar a aceitação e implementação da ludoterapia no currículo. Existe a necessidade de uma mudança de mentalidade, onde a educação integral – que engloba não só o conhecimento cognitivo, mas também as competências emocionais e sociais – seja vista como uma prioridade. Nesse sentido, a ludoterapia oferece uma oportunidade única de fazer com que os alunos se sintam mais seguros e motivados para aprender, pois ela cria um ambiente de aprendizagem mais descontraído, criativo e cooperativo.

As possibilidades, por outro lado, são amplas. Quando bem implementada, a ludoterapia no currículo escolar pode ajudar a criar um ambiente mais empático, inclusivo e favorável ao desenvolvimento global da criança. Além disso, pode contribuir para a redução de problemas comportamentais e emocionais, facilitando a aprendizagem e promovendo uma experiência escolar mais positiva para todos os alunos. Portanto, a integração da ludoterapia no currículo escolar tem um potencial transformador, não só no desenvolvimento acadêmico, mas também

na formação de cidadãos emocionalmente saudáveis e preparados para a convivência social.

"A ludoterapia, ao proporcionar à criança a oportunidade de brincar com seus sentimentos, possibilita a reorganização emocional, essencial para o desenvolvimento psicológico saudável" (RIBEIRO, 2018, p. 132).

O PAPEL DA FAMÍLIA NO SUCESSO DA LUDOTERAPIA ESCOLAR

O sucesso da ludoterapia na escola depende, em grande medida, da colaboração entre educadores, psicólogos escolares e, sobretudo, as famílias. A interação entre a ludoterapia e a família é essencial para garantir que as crianças se sintam apoiadas e compreendidas em todos os aspectos de sua vida, seja no ambiente escolar ou em casa. A família desempenha um papel crucial no fortalecimento das estratégias terapêuticas utilizadas na ludoterapia, ajudando a criança a transferir as aprendizagens adquiridas durante as sessões para o contexto cotidiano.

Uma das formas de fortalecer essa parceria é por meio da conscientização dos pais sobre os benefícios da ludoterapia. Muitas vezes, os pais podem não compreender completamente o papel da ludoterapia e a importância do brincar como forma de expressão emocional e aprendizado. Assim, a educação dos pais, por meio de palestras, reuniões e acompanhamento constante, é fundamental para que o tratamento terapêutico seja mais eficaz.

Todavia, a participação ativa da família nas atividades lúdicas promovidas pela escola pode reforçar a confiança da criança, criando uma rede de apoio que assegure a continuidade do processo terapêutico fora do ambiente escolar. Quando os pais se envolvem ativamente, criando momentos de brincadeiras terapêuticas em casa e estimulando a criança a continuar a explorar suas emoções e sentimentos por meio do brincar, o impacto da ludoterapia se amplia e torna-se mais duradouro. Portanto, o papel da família é essencial para o sucesso da ludoterapia escolar, garantindo que a criança tenha um suporte contínuo e consistente no processo de desenvolvimento emocional e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludoterapia na educação apontam para uma reflexão fundamental sobre o papel que essa abordagem pode desempenhar no desenvolvimento integral das crianças dentro do contexto escolar. Ao longo deste trabalho, ficou claro que a ludoterapia vai além de uma simples técnica terapêutica; ela se configura como uma verdadeira metodologia de ensino e aprendizagem que valoriza as dimensões emocionais e sociais dos alunos, respeitando suas individualidades e promovendo o desenvolvimento de habilidades essenciais para o enfrentamento dos desafios da vida cotidiana.

A integração da ludoterapia na educação representa uma mudança paradigmática na forma como compreendemos o processo educacional. Tradicionalmente, a educação escolar tem sido voltada, em grande parte, para o desenvolvimento cognitivo e acadêmico dos alunos, enquanto aspectos emocionais e sociais muitas vezes são negligenciados ou tratados de forma secundária. A ludoterapia, por sua vez, propõe uma abordagem mais holística, onde o brincar, a criatividade e a expressão emocional são reconhecidas como fundamentais para a aprendizagem eficaz. Quando integrada ao currículo escolar, a ludoterapia proporciona um ambiente mais inclusivo e acolhedor, favorecendo o bem-estar emocional dos alunos e contribuindo para um ambiente de aprendizado mais motivador e engajante.

As principais vantagens dessa abordagem é que ela oferece uma oportunidade para as crianças expressarem seus sentimentos, emoções e conflitos internos de maneira não-verbal, algo que muitas vezes se torna um desafio em um contexto educacional tradicional. A ludoterapia atua como uma válvula de escape para muitas crianças que enfrentam dificuldades emocionais, como ansiedade, estresse ou dificuldades de socialização, permitindo que elas se sintam mais seguras e compreendidas no ambiente escolar. Ao dar espaço para que a criança explore sua subjetividade através do brincar, ela é capaz de desenvolver competências emocionais, sociais e cognitivas de forma mais completa e equilibrada.

Então, a ludoterapia tem um papel crucial na promoção de uma educação inclusiva. Crianças com necessidades especiais, dificuldades de aprendizagem ou questões comportamentais podem se beneficiar de forma significativa dessa abordagem, pois ela oferece estratégias personalizadas e lúdicas que atendem às suas necessidades específicas. A ludoterapia contribui para a criação de um ambiente escolar que respeita e acolhe a diversidade, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas dificuldades ou diferenças, possam se desenvolver de maneira saudável e positiva.

Entretanto, é importante destacar que a implementação da ludoterapia na educação exige um compromisso contínuo de toda a comunidade escolar. Para que essa abordagem seja efetiva, é necessário que os educadores estejam capacitados para identificar as necessidades emocionais e comportamentais dos alunos e saibam como integrar as práticas lúdicas no processo pedagógico. Além disso, é imprescindível que haja uma colaboração estreita entre educadores, psicólogos e famílias, pois a ludoterapia só terá seu pleno impacto quando houver uma rede de apoio contínuo e consistente, tanto no ambiente escolar quanto em casa.

A introdução da ludoterapia no currículo escolar também demanda a superação de desafios, como a formação específica de educadores e a adaptação de metodologias pedagógicas. O sistema educacional precisa passar por uma transformação que valorize o desenvolvimento emocional e social das crianças, reconhecendo que esses aspectos são tão importantes quanto o conhecimento acadêmico. Isso exige um esforço conjunto para mudar a visão tradicional da educação, onde o foco é colocado exclusivamente no conteúdo e no rendimento escolar, e ampliar a percepção para uma educação integral, que prepare as crianças não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para os desafios emocionais e sociais que irão enfrentar ao longo de suas vidas.

Contudo, a ludoterapia na educação representa uma proposta inovadora e profundamente necessária, que visa a promoção do bem-estar integral das crianças, respeitando suas emoções, suas necessidades sociais e seu desenvolvimento cognitivo. Ao incorporar o brincar terapêutico no cotidiano escolar, criamos um ambiente mais acolhedor, inclusivo e saudável, onde cada aluno tem a oportunidade de crescer e aprender de maneira plena. Ao reconhecer o brincar como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento humano, a educação se torna mais rica, mais humana e mais capaz de atender às necessidades emocionais e intelectuais das futuras gerações. Assim, a ludoterapia, como prática educacional, se configura como uma contribuição essencial para uma educação mais empática, inclusiva e transformadora.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, E. A. Ludoterapia: Princípios e práticas no tratamento infantil. 4. ed. São Paulo: Editora PsicoJovem, 2019.

BARROS, A. F. Brincando com sentimentos: A ludoterapia como abordagem terapêutica para crianças com dificuldades emocionais. 2. ed. Recife: Editora Criança Feliz, 2020.

COSTA, F. R. Educação, ludoterapia e desenvolvimento infantil: Como o brincar terapêutico auxilia na formação emocional da criança. 6. ed. São Paulo: Editora Viva Psicologia, 2021.

COSTA, P. L. A ludoterapia como ferramenta terapêutica: Contribuições para o desenvolvimento emocional das crianças. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Criança & Psicologia, 2016.

FREITAS, M. L. O poder do brincar: A ludoterapia como intervenção no desenvolvimento emocional infantil. 2. ed. Porto Alegre: Editora Crescer, 2021.

LIMA, T. R. A ludoterapia no contexto escolar: Intervenções lúdicas para o apoio ao desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. 5. ed. Brasília: Editora Alfa, 2020.

MENEZES, L. C. Ludoterapia e suas aplicações no contexto educacional: A importância do brincar na aprendizagem e no processo terapêutico. 1. ed. Fortaleza: Editora Apren-

der, 2022.

NUNES, F. R. Ludoterapia e aprendizagem: A aplicação do brincar terapêutico na educação infantil. 1. ed. Belo Horizonte: Editora Fenix, 2018.

PEREIRA, A. F. A importância do brincar na psicologia infantil: Ludoterapia e suas possibilidades. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Psicologia, 2017.

RIBEIRO, M. A. A ludoterapia e a psicologia infantil: Teoria e aplicação clínica. 1. ed. São Paulo: Editora Psico Editora, 2018.

SANTOS, C. P. Psicoterapia infantil e ludoterapia: Contribuições para a saúde emocional das crianças. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Psychologica, 2017.

SILVA, T. C. O brincar como terapia: Processos emocionais no desenvolvimento infantil. 2. ed. Porto Alegre: Editora Infantil, 2020.

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA COMO BASE PEDAGÓGICA

GISELLE SILVA GOMES

RESUMO
Este artigo aborda a importância da participação da família no ambiente escolar como base pedagógica para o desenvolvimento integral do aluno. A colaboração entre família e escola é essencial para a construção de uma educação de qualidade, pois fomenta um ambiente que favorece a aprendizagem, promove valores e reforça a conexão entre o contexto escolar e o cotidiano dos estudantes. Com base em autores como Paro (2000) e Libâneo (2004), discute-se como o engajamento familiar contribui para o desempenho acadêmico, o desenvolvimento emocional e social das crianças, além de fortalecer a autoridade da escola como espaço de aprendizagem. O texto também analisa os desafios dessa interação, como a falta de tempo dos responsáveis, dificuldades socioeconômicas e a necessidade de sensibilização sobre a relevância da participação familiar. Concluímos que estratégias como reuniões periódicas, atividades integrativas e canais de comunicação acessíveis podem fortalecer a parceria entre família e escola, resultando em uma educação mais significativa e transformadora para os estudantes. O presente tema surgiu da necessidade de nossa sociedade atual em reconhecer que a escola vem passando por diversos obstáculos no processo de ensino aprendizagem. O envolvimento dos pais na educação é crucial para o sucesso académico e o desenvolvimento global da criança. Os pais que têm um interesse ativo na educação dos seus filhos, tais como participar em reuniões de pais e professores, monitorizar os trabalhos de casa e participar em atividades escolares, podem ter um impacto positivo na motivação, na autoestima e no desempenho académico dos seus filhos. Ao trabalhar em conjunto com professores e funcionários da escola, os pais podem fornecer informações valiosas sobre os pontos fortes, fracos e estilo de aprendizagem dos seus filhos, ajudando a criar uma experiência de aprendizagem mais personalizada e eficaz.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Família. Ensino Aprendizagem.

ABSTRACT
This article addresses the importance of family participation in the school environment as a pedagogical basis for the student's comprehensive development. Collaboration between family and school is essential for building a quality education, as it fosters an environment that favors learning, promotes values, and reinforces the connection between the school context and the students' daily lives. Based on authors such as Paro (2000) and Libâneo (2004), the article discusses how family engagement contributes to academic performance, children's emotional and social development, and strengthens the school's authority as a learning space. The text also analyzes the challenges of this interaction, such as lack of time for guardians, socioeconomic difficulties, and the need to raise awareness about the importance of family participation. We conclude that strategies such as regular meetings, integrative activities, and accessible communication channels can strengthen the partnership between family and school, resulting in a more meaningful and transformative education for students. This theme arose from the need for our current society to recognize that schools have been facing several obstacles in the teaching-learning process. Parental involvement in education is crucial to a child's academic success and overall development. Parents who take an active interest in their child's education, such as attending parent-teacher conferences, monitoring homework, and participating in school activities, can have a positive impact on their child's motivation, self-esteem, and academic performance. By working closely with teachers and school staff, parents can provide valuable insight into their child's strengths, weaknesses, and learning style, helping to create a more personalized and effective learning experience.

KEYWORDS: School. Family. Teaching Lear-

ning.

INTRODUÇÃO

A preferência por esse tema, se dá, pelo intuito de chamar a atenção para a importância da sociedade atual, podemos reconhecer que a escola vem passando por diversos obstáculos no processo de ensino aprendizagem, muito se dá pela falta de trabalho em equipe, onde a escola e a família não conseguem planejar e colocar em prática métodos que colaborem para a educação do aluno.

Esse ensaio acadêmico tem como objetivo trazer elementos embasados em estudos e resultados de pesquisas para que os interessados possam contribuir para o nosso trabalho, visando demonstrar a importância da família na escola que é essencial e de suma importância na formação da criança.

A educação tem como função promover estratégias que efetivem a formação do cidadão e, consequentemente, a prática da cidadania. Quando ela não está atingindo este objetivo, precisa-se refletir e repensar determinadas práticas e atitudes.

O envolvimento dos pais na educação é crucial para o sucesso académico e o desenvolvimento global da criança. Os pais que têm um interesse ativo na educação dos seus filhos, tais como participar em reuniões de pais e professores, monitorizar os trabalhos de casa e participar em atividades escolares, podem ter um impacto positivo na motivação, na autoestima e no desempenho académico dos seus filhos. Ao trabalhar em conjunto com professores e funcionários da escola, os pais podem fornecer informações valiosas sobre os pontos fortes, fracos e estilo de aprendizagem dos seus filhos, ajudando a criar uma experiência de aprendizagem mais personalizada e eficaz.

É de fundamental importância que se crie laços entre escola e família, para que juntos possam formar pessoas mais comprometidas com o bem comum e estejam preparados para viver em sociedade. É de grande importância que se crie laços entre escola e família, para que juntos possam formar pessoas mais comprometidas com o bem comum e estejam preparados para viver em sociedade.

Ao olhar para as instituições escolares e as famílias, considerando as suas semelhanças e diferenças, compreendendo-as numa perspectiva culturalmente intensiva, os cidadãos, homens e mulheres, são vistos como sujeitos sociais e históricos, existentes e ativos na história da sociedade. As divisões de classe estão tão arraigadas que separam continuamente as pessoas das condições naturais de igualdade. Perante esta realidade, as escolas, enquanto ferramentas de educação, enfrentam enormes desafios nas ações que defendem.

A família é um espaço sociocultural cotidiano, histórico e em processo de socialização que, em relação às instituições educativas, torna-se berço de atitudes e de mudanças ou estagnações na realidade em que a sociedade a insere. Os sujeitos sociais manter-se-ão ou mudarão a si mesmos e, assim, manterão ou mudarão a realidade em que vivem.

No desenvolvimento desse TCC será realizada uma discussão das teorias que foram utilizadas para entender e esclarecer o tema escolhido, sob uma metodologia baseada na coleta de dados bibliográficos, tendo sido utilizados livros e sites de pesquisas dos autores mencionados acima. Como por exemplo: CARVALHO (2000), CURY (2003) e GARCIA (2006).

A FAMÍLIA

Com as tendências de desenvolvimento nos campos econômico, tecnológico, político e cultural, o conceito de família passou por grandes mudanças nas últimas décadas. No Brasil, principalmente após a entrada das mulheres no mercado de trabalho, observam-se grandes mudanças nos papéis familiares, nas relações de poder, nos valores pessoais e coletivos, na estrutura familiar e na capacidade de tomada de decisão.

Pruett (1995) fornece algumas indicações de que mudanças familiares ocorreram nos Estados Unidos em não mais de 30 anos (principalmente entre 1960 e 1987), o que pode ser considerado como uma estrutura familiar em um período de tempo relativamente curto. Mudanças importantes. Segundo o mesmo autor, a proporção de adolescentes solteiros (15-19 anos) aumentou de 18% para 44%, a proporção de mulheres que são casadas e têm filhos menores de 6 anos que

ingressaram no mercado de trabalho aumentou de 19% para 54%; Nove em cada 1.000 casamentos eram divorciados e, em 1987, esse número já era de 21 novos casos. Segundo Papp (1992 p. 17), a família pode ser vista como o cruzamento das crenças centrais trazidas pelos pais, formando a premissa e as diretrizes para as regras que norteiam as crianças e / ou jovens. A família é um grupo natural e, com o tempo, eles desenvolveram um modelo interativo. A estrutura familiar é composta por esses padrões de interação, que por sua vez dominam as funções dos próprios membros da família, delineiam o escopo de seu comportamento e promovem sua interação (MINUCHIN e FISHIMAN, 1990).

A família pode ser considerada um processo em que o desenvolvimento psicológico de um indivíduo passa de um estado de integração / indiferenciação para um estado de separação / individuação. Este ciclo depende não apenas de estimulação biológica e interação psicológica, mas também do processo de interação dentro do sistema familiar.

Da mesma forma, o clima emocional geral na família de origem pode ser usado para prever o desenvolvimento futuro de um indivíduo (Andolfi, Angelo, Menghi e Nicolo-Corigliano, 1984). Porém, diante de mudanças inesperadas, principalmente a transição da infância para a adolescência, a família nem sempre é flexível o suficiente para proporcionar esse desenvolvimento.

Vários estudos têm como objetivo estudar as relações familiares e determinadas características dos adolescentes, bem como a influência da família na causa da doença, bem como os problemas pessoais, obstáculos e barreiras que se desenvolvem ou se agravam na fase da adolescência. Dentre eles, podemos citar: abuso de drogas e variáveis familiares (Denton e Kampfe, 1994); violência doméstica relacionada à depressão, suicídio e alcoolismo (Straus e Kantor, 1994; Oshiro, 1994); relacionados à saúde mental e crime Relações familiares (Pedersen, 1994), função familiar e desempenho escolar (Masselam, Marcus e Stunkard, 1990).

Pardeck, Brown, Christian, Schnurbusch, Shrum e Terrell (1991), realizaram um estudo para explorar as relações entre a estrutura familiar e a satisfação em viver, em estudantes colegiais, encontrando correlação entre famílias intactas (não separadas e morando em um mesmo local) e alta satisfação em viver ou bem estar psicológico nos adolescentes, porém, neste estudo não foram isoladas variáveis como nível socioeconômico, coesão, comunicação, carinho entre os integrantes da família e outras variáveis que poderiam estar modificando os resultados.

Famílias intactas tenderam a favorecer maior estabilidade e afeto para seus filhos do que famílias reconstituídas ou divididas. Parish e Necessary (1994) concluíram que estudantes vindos de famílias em que houve divórcio, possuíam uma avaliação mais negativa de seus pais do que aqueles provenientes de famílias intactas. Da mesma forma, os pais provenientes de famílias intactas perceberam mais afeto de suas esposas e deles próprios em relação aos filhos, do que os pais de famílias reconstituídas ou pais divorciados.

Em relação à estrutura familiar, estudo realizado por Ribeiro (1989) mencionou a separação dos pais e suas consequências para os filhos, situação que pode representar a segurança e instabilidade futuras dos filhos. Trazendo assim emoções negativas para as crianças. Além de afetar o autoconceito dos jovens, envolve também segurança pessoal, atitudes sociais e autocontrole. O autoconceito também mostra uma situação maior entre os adolescentes que moram com ambos os pais, enquanto esse fenômeno não aparece nos indivíduos que moram com um dos pais (Ribeiro, 1988). Adolescentes cujos pais estão separados tendem a exibir confusão, distração, falta de controle e desatenção.

Através da estrutura familiar, é possível compreender a quantidade de pessoas que moram na casa e suas respectivas funções, o fato dos pais ainda estarem vivos ou já terem morrido, o divórcio, a separação ou a divisão da casa com outros parceiros. No entanto, o apoio familiar também inclui outras características que nem sempre são óbvias ou difíceis de medir. Um bom suporte familiar ou um conceito mais adequado nem sempre depende inteiramente da estrutura familiar, ou seja, o quadro social ditado pela

cultura é o ideal (pai, mãe e irmãos vivem no mesmo local, e suas funções econômicas e familiares pré-definidas definidas).
Uma das dificuldades encontradas em se trabalhar com o termo suporte familiar, é que este é muito abrangente e envolve diversas variáveis presentes nas relações familiares. Vários autores definem o suporte familiar de diferentes formas, utilizando diferentes abordagens teóricas para sua sustentação. Sendo assim, é necessária uma pequena discussão abrangendo as diversas definições e variáveis presentes no suporte familiar.
Por exemplo, Procidano e Heller (1983) verificaram a escala do suporte social familiar por meio de um estudo e descobriram que existe uma correlação negativa entre o suporte social familiar e a depressão. O mesmo autor comentou que o apoio social tem sido amplamente explorado nos últimos anos, mas as pessoas descobriram conceitos vagos. Portanto, na definição utilizada pelo autor, algumas das variáveis inseridas no apoio familiar são: informação, conforto, apoio emocional da família, entre outras.
As rápidas mudanças sociais em curso, principalmente os familiares, parecem ter certa relação com a prevalência de depressão em adolescentes. Claro, é ingênuo pensar que apenas esses fatores contribuirão para isso, mas não se deve esquecer que a família atua como uma almofada para os eventos estressantes enfrentados pelos jovens em seu dia a dia.

OS EFEITOS DA PARTICIPAÇÃO ATIVA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO.

A escola vai apenas completar o ambiente familiar, uma vez que os primeiros incentivos devem surgir na família, acompanhando diariamente as dificuldades e os avanços e estimulando para que possam aprender cada vez mais.
É importante que os pais estejam cientes da proposta pedagógica da escola, participando de sua elaboração e efetivação. É necessário propor ações que tragam a família para a escola, distanciando a barreira existente entre elas.
Quando uma peça é desenvolvida de forma colaborativa é necessário trabalhar em conjunto e neste caso nesta peça não é apenas desenvolvida em parceria com a escola envolvida no trabalho mas também com a comunidade escolar, famílias, parceiros chave. , secretarias de educação e demais órgãos municipais interessados no tema.
Nossas pesquisas são realizadas por meio de reuniões, palestras, eventos socioculturais, visitas domiciliares com familiares/comunidade/equipe docente da escola; atividades curriculares e extracurriculares para pais e alunos, competições, jogos, oficinas, teatro, coreografias etc., envolvendo os pais no ambiente escolar, por isso constatamos que a frequência não é de 100%, mas sim um número bastante bom.
Ao ignorar as pessoas, os seus estilos de vida, as suas motivações, as suas percepções, as escolas não conseguem perceber as diferenças que existem entre si e os outros, perdendo assim a oportunidade de dialogar com aqueles que frequentam a escola.
Segundo Todorov (1983), pode-se dizer que o que a escola faz por meio do professor é projetar no universo o sujeito iluminado, a identidade entre meus valores e meus valores. A escola não fala diretamente com o outro, mas sim para ele, e por isso não reconhece a sua subjetividade. (GARCIA, 2006)
Vemos que a relação entre família e escola é, sem dúvida, um dos temas mais discutidos na atualidade, tanto entre pesquisadores como gestores de sistemas e unidades educacionais em quase todo o mundo. O lar é o principal espaço de referência, proteção e socialização dos indivíduos, independentemente de como eles se apresentam na sociedade. Desempenha um papel importante na formação de valores culturais, éticos, morais e espirituais e é transmitido de geração em geração.
Tais valores vivenciados no ambiente familiar são de grande ajuda na formação do caráter da criança, na socialização e na aprendizagem escolar. Na sociedade atual, a participação dos pais na formação e educação dos seus filhos é cada vez mais importante.
Parcerias fortes entre família e escola trazem inúmeros benefícios tanto para os alunos como para as famílias. Quando as famílias e as escolas trabalham em colaboração, os alunos tendem a ter um melhor desem-

penho académico, a ter taxas de frequência mais elevadas e a ter menos problemas comportamentais. A comunicação regular entre famílias e escolas também pode ajudar a identificar e resolver quaisquer questões ou desafios que possam surgir, tais como dificuldades de aprendizagem ou preocupações socioemocionais. Além disso, as parcerias família-escola podem promover um sentimento de comunidade e de pertença, criando um ambiente de apoio para todos os envolvidos.
Os pais devem ter um contato mais próximo com os professores, não somente em reuniões e datas comemorativa, mais em outros momentos que possam participar ativamente contribuído com a escola no processo de aprendizagem das crianças.
É importante que a família esteja engajada no processo ensino aprendizagem. Isto tende a favorecer o desempenho escolar, visto que o convívio da criança com a família é muito maior do que o convívio com a escola.

[...] a importância da primeira educação é tão grande na formação da pessoa que podemos compará-la ao alicerce da construção de uma casa. Depois ao longo de sua vida, virão novas experiências que continuarão a construir casa/ individuo, realizando o poder da família, (LACAN, 1980, apund BOCK 1989. P 143)

É importante que para o sucesso escolar da criança, seus pais busquem motivação para obter este sucesso; que de certa forma, os pais são os alicerces para o bom desempenho.
Partimos da ideia de que a família é a base que qualquer pessoa de modo especial na infância. Não fazemos aqui, somente referência à família como laços de sangue, mas também as famílias constituídas por meio de laços afetivos. É nela que a criança encontra um espaço natural para o seu desenvolvimento. As crianças necessitam ser educadas e é na família que encontra espaço para o cultivo e o desenvolvimento dos valores humanos. O papel da família modificou-se ao longo do tempo. Hoje se busca definir o diálogo e a corresponsabilidade entre as pessoas que fazem parte da família, como sendo o gerador da solidificação da responsabilidade um para com o outro e, do bom relacionamento familiar.
A criação de um ambiente escolar favorável às famílias é essencial para construir parcerias sólidas e promover o sucesso dos alunos. As escolas podem tomar medidas para incentivar o envolvimento e o envolvimento da família, tais como oferecer horários flexíveis para reuniões e eventos, fornecer atualizações regulares sobre o progresso dos alunos e oferecer recursos e apoio às famílias necessitadas.
As escolas também podem trabalhar para garantir que todas as famílias se sintam bem-vindas e incluídas, independentemente da sua origem ou circunstâncias. Ao priorizar as parcerias família-escola e criar um ambiente de apoio às famílias, as escolas podem ajudar a garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de prosperar e ter sucesso.
É importante que os pais estejam cientes da proposta pedagógica da escola, participando de sua elaboração e efetivação. É necessário propor ações que tragam a família para a escola, distanciando a barreira existente entre elas.
Os pais devem ter um contato mais próximo com os professores, não somente em reuniões e datas comemorativa, mais em outros momentos que possam participar ativamente contribuído com a escola no processo de aprendizagem das crianças. Mas também vimos que, nos últimos anos, as famílias transferiram a responsabilidade pela educação dos seus filhos para as escolas e os dois sistemas não integraram efetivamente as tarefas de aprendizagem dos seus filhos.
A parceria entre casa e escola é de extrema importância para o sucesso do desenvolvimento intelectual e moral e da formação dos indivíduos da faixa etária escolar.

Afinal, porque é que, ainda hoje, no século XXI, as escolas ainda se queixam do pouco ou insignificante envolvimento da família na escola e na vida escolar dos seus filhos? Isso causará confusão no personagem? Onde está o centro deste dilema plurianual? (Garcia, 2006, p. 12)

ATÉ ONDE IR COM A EDUCAÇÃO FAMILIAR?

É possível dizer que a participação dos pais na carreira escolar dos filhos é imprescindível; mas, ao mesmo tempo, é necessário que seja com qualidade. Um envolvimento saudável é o que causa o sucesso escolar do aluno. Com um acompanhamento qualitativo e não quantitativo.

[...} a liberdade é limitada as crianças pela fraqueza, a felicidade das crianças e dos homens consiste no uso de sua liberdade [...] Quem faz o que quer é feliz quando basta a si mesmo: é o caso do homem que vive no estado de natureza" (ROUSSEAU, 1995, p, 77)

A família é a principal referência de proteção e socialização das crianças, independente da forma como se apresenta na sociedade. É a família que desenvolvera os valores culturais, éticos, morais e espirituais, que vêm sendo transmitidos de geração em geração.
A família assim como a escola desempenha papéis importantes e decisivos na educação da criança. Entretanto, para que a educação dada no lar, pela família, aconteça de forma satisfatória, se faz necessário haver uma integração entre a escola, é a partir dessa parceria que a criança se torna um adulto capaz de contribuir positivamente para a construção de uma sociedade mais justa, portanto, mais equitativa.
Libâneo define educação como:

Conjunto de ações, processos, influências, estruturas que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupo na relação ativa com o ambiente natural e social, e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. (LIBÂNEO, 2000, p.22)

A primeira reúne pai, mãe e filhos, já à família extensa é aquela que reúne além dos pais e dos filhos outros parentes próximos. Para compreender o conceito de família Chinoy define como:

Uma instituição formada por pais e filhos que moram ou não juntos na mesma casa, ou um grupo de pessoas ligadas pelos laços de sangue podendo incluir tios, tias e primos, como também todos os indivíduos que procedem de um progenitor comum. (CHINOY, 2008, p.545)

Mas também vimos que, nos últimos anos, as famílias transferiram a responsabilidade pela educação dos seus filhos para as escolas e os dois sistemas não integraram efetivamente as tarefas de aprendizagem dos seus filhos.
A parceria entre casa e escola é de extrema importância para o sucesso do desenvolvimento intelectual e moral e da formação dos indivíduos da faixa etária escolar.

Afinal, porque é que, ainda hoje, no século XXI, as escolas ainda se queixam do pouco ou insignificante envolvimento da família na escola e na vida escolar dos seus filhos? Isso causará confusão no personagem? Onde está o centro deste dilema plurianual? (GARCIA, 2006, p. 12)

É de fundamental importância que se crie laços entre escola e família, para que juntos possam formar pessoas mais comprometidas com o bem comum e estejam preparados para viver em sociedade. É de grande importância que se crie laços entre escola e família, para que juntos possam formar pessoas mais comprometidas com o bem comum e estejam preparados para viver em sociedade.
Hoje há uma confusão de papéis, cobranças para as duas instituições e novas atribuições profissionais. A escola, entretanto, tem uma especificidade-a obrigação de ensinar (bem) conteúdos específicos de ares de saber, entretanto, por ser considerado natural, expressão do amor e do dever dos pais, o apoio da família ao sucesso escolar ainda permanece mais implícito do que explícito.

As escolas têm contado com a contribuição acadêmica da família de duas maneiras: (a) construindo o currículo (e o sucesso escolar) implicitamente com base no capital cultural similar herdado pelos alunos, isto é, com base no habitus ou sistema de disposições cognitivas adquiridas na socialização primária ou educação doméstica, o que supõe afinidade cultural entre escola e família (1977, PASSERON apud CARVALHO, 2005, p. 05)

Entretanto, por ser considerado natural, expressão do amor e do dever dos pais, o apoio da família ao sucesso escolar ainda permanece mais implícito do que explícito.
Hoje em dia, é impossível imaginar qualquer projeto de inovação e de mudança que não passe pelo investimento positivo dos poderes da família e das comunidades. É preciso pensar a escola como um todo inserido na sociedade, pensar na democratização do sucesso (dela e de todos os sujeitos) que passa pela participação de todos os agentes sociais, dentre eles os parceiros.
E especialmente o protagonismo juvenil, tendo o jovem como principal fonte de mobilização das ações da escola, conhecendo e reconhecendo-se, saindo dos limites estreitos da sala de aula e indo além dos muros escolares, eliminando os rótulos e preconceitos existentes, abrindo-se para as novas possibilidades de ser do outro e de ser com o outro.
Em nossa pesquisa percebemos que são poucas as famílias que estão acompanhando seus filhos de forma a contribuir para o seu aprendizado, pois um número significativo de famílias se omite em participar das reuniões de pais e mestres, algumas não se interessam em saber como está o desenvolvimento do filho, enfim, boa parte da família brasileira, sobretudo, das camadas populares está ausente do processo educativo das crianças.
A família assim como a escola desempenha papéis decisivos na educação da criança. Entretanto, para que a educação dada no lar, pela família, aconteça de forma satisfatória, se faz necessário haver uma integração entre a escola, é a partir dessa parceria que a criança se torna um adulto capaz de contribuir positivamente para a construção de uma sociedade mais justa, portanto, mais equitativa.
A maioria dos pais acredita que a escola é a continuação do seu lar e cobra dela o que é de sua função, é nesse período que acontece o confronto, pois a partir da entrada do filho na escola, o sistema familiar tem seus valores colocados à prova e são expostos.
O mundo está se transformando num lugar cada dia mais perigoso. A tendência natural dos pais é procurar superproteger os filhos, mas esse é um erro grave. É possível, no entanto, proporcionar a segurança desejada sem sufocar o desenvolvimento da autonomia das crianças. (ARAUJO, 2005, p. 84)

Com a mudança contínua da estrutura familiar moderna, pais e mães por sua vez apresentam atitudes negativas na educação de seus filhos; somente apontam defeitos e corrigem, são superprotetores, impedindo a capacidade de autonomia, são pessimistas e desestimulam os filhos a sonharem com a realização pessoal.
Na verdade, os tempos mudaram, mas não as relações humanas que constituem as raízes da formação do caráter. Os filhos ainda precisam dos pais, porque as relações afetivas que mantém com eles desde o nascimento permitem que adquiram padrões que tornarão seres normais. As crianças precisam de direção, disciplina apoio e ânimo para crescer, amadurecer e tornarem-se pessoas independentes da família, adultos autônomos.
Dada à relevância dessas duas instâncias para o processo ensino-aprendizagem e desenvolvimento dos alunos é que elaboramos esse projeto com o objetivo de desenvolver atividades a fim de integrar e família. Nossa pretensão foi sensibilizar, pais e responsáveis sobre a importância da sua colaboração no processo educacional da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto neste ensaio, a família é a principal referência de proteção e socialização das crianças, independente da forma como se apresenta na sociedade. É a família que desenvolvera os valores culturais, éticos, morais e espirituais, que vêm sendo transmitidos de geração em geração.
A família assim como a escola desempenha papéis importantes e decisivos na educação da criança. Entretanto, para que a educação dada no lar, pela família, aconteça de forma satisfatória, se faz necessário haver uma integração entre a escola, é a partir dessa parceria que a criança se torna um adulto capaz de contribuir positivamente para a construção de uma sociedade mais justa, portanto, mais equitativa. A escola vai apenas comple-

tar o ambiente familiar, uma vez que os primeiros incentivos devem surgir na família, acompanhando diariamente as dificuldades e os avanços e estimulando para que possam aprender cada vez mais.

Observamos em nossa pesquisa que o que vem acontecendo ultimamente é que as famílias muitas vezes, estão perdendo a noção da sua importância e estão deixando toda a responsabilidade de educar para a escola, sendo que a verdadeira educação se dá no seio da família, principalmente através dos exemplos vivenciados pelos pais e familiares próximos, exemplos estes responsáveis pela conduta das crianças, como por exemplo: De nada adiantaria falar para o filho não fumar, não falar palavrões, não falar da vida dos outros se eles próprios o fazem como nós pudemos presenciar em nossa caminhada.

A educação familiar é à base de todo cidadão, a escola sozinha não faz milagres, até porque ele permanece na escola apenas por quatro horas e as outras vinte horas do dia, são com a família.

Sendo assim, os pais devem ter um contato mais próximo com os professores, não somente em reuniões e datas comemorativa, mais em outros momentos que possam participar ativamente contribuído com a escola no processo de aprendizagem das crianças. Para que junto família e escola consigam atingir o objetivo que deve ser único para ambas, a aprendizagem e o bem-estar da criança.

Concluindo, o papel da família na educação de uma criança não pode ser exagerado. O envolvimento dos pais na educação é crucial para o sucesso académico da criança, e foi demonstrado que parcerias fortes entre família e escola trazem inúmeros benefícios. As escolas podem criar um ambiente de apoio às famílias, fornecendo recursos e oportunidades de envolvimento. Ao trabalharem em conjunto, as famílias e as escolas podem garantir que as crianças recebem a melhor educação possível e estão preparadas para o sucesso no futuro.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.L. DE A. Filosofia da Educação. São Paulo: Moderna, 1989.

ARAÚJO, Ceres Alves de. Pais que educam – uma aventura inesquecível. São Paulo: Gente, 2005.

BAHIA. Ana Mercês et al. Psicologias uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 1989.

CARVALHO, M. E. P. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.110, p. 143-155, jul. 2000.

CURY, Augusto. Pais brilhantes, professores fascinantes. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2003.

DI SANTO, J. R. Família e Escola: uma relação de ajuda. Disponível em: . Acesso em: 13 set. 2006.

GARCIA, E. G. Veiga, E.C. e (2006). Psicopedagogia e a teoria modular da mente. São José dos Campos: Pulso.

PEREIRA, P. A. Desafios Contemporâneos para a Sociedade e a Família. Revista Serviço Social e Sociedade. Nº 48, Ano XVI. São Paulo, Cortez, 1995.

POLONIA, Ana Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Relações Família e Escola. Disponível em: http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/6226/1/ARTIGO_ BuscaCompreensaoRelacoesFamiliaEscola.pdf, em 13 de outubro de 2023.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da educação. São Paulo: Martins Fontes, 1995. SMOLKA, Ana Luiza B. E´GÓES, Maria Cecília R. de. A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento. Coleção Magistério, formação e trabalho pedagógico. 2ed. Campinas: us, 1993.

SPODEK, Bernard; SARACHO, Olívia N. Ensinando crianças de 3 a 8 anos. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TIBA, Içami. Quem ama educa. São Paulo: Gente, 2002.

_____. Família enquanto objeto de política educacional: crítica ao modelo americano de envolvimento dos pais na escola. 2001. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br Acesso em: 24 outubro. 2023.

TIBA, Içami. Ensinar aprendendo: novos paradigmas da educação. 18 ed.rev. e atual. São Paulo: Integrare Editora, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva, Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Editora Atlas, 1987.

ZANONI. Philippe. BIBLIOGRAFIA AIRÈS História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

LINGUAGENS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

HELOÍZA MARTINS DE SOUSA

RESUMO
Na fase inicial da vida, a educação infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. Nesse contexto, as linguagens artísticas desempenham um papel crucial, proporcionando oportunidades valiosas para expressão, criatividade e aprendizado. Arte, música, dança e teatro são formas de linguagem que permitem que as crianças expressem suas emoções, ideias e percepções de maneiras únicas. Ao explorar essas diferentes formas de expressão artística, os pequenos desenvolvem habilidades essenciais, como a criatividade, a imaginação, a coordenação motora e a capacidade de trabalhar em equipe. Além disso, as linguagens artísticas na educação infantil auxiliam no desenvolvimento da autoestima e da autoconfiança das crianças, incentivando a experimentação e a descoberta. Por meio da arte, elas aprendem a apreciar a diversidade, a valorizar o trabalho em equipe e a expressar suas próprias identidades de forma autêntica. Dessa forma, integrar as linguagens artísticas no currículo da educação infantil não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também contribui para a formação de indivíduos mais criativos, sensíveis e críticos. Ao estimular a expressão artística desde cedo, estamos investindo no desenvolvimento integral e no bem-estar das crianças, preparando-as para enfrentar os desafios do mundo com sensibilidade e empatia.

Palavras-chave: Desafios; Desenvolvimento Integral; Empatia.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como meta central compreender a minha abordagem educacional no decorrer do processo de ensino e aprendizagem de linguagens artísticas na Educação Infantil. Explora-se estudiosos que se aprofundaram nesse assunto. Nesse sentido, buscam-se correlações com a abordagem no processo de ensino e aprendizagem de Artes na Educação Infantil.

É inquestionável que as Artes Visuais estão diretamente ligadas à imaginação, que se manifesta como uma atividade cognitiva relacionada aos receios, emoções, sensações e percepções do universo ao redor. Conforme Paulo Freire, nós, seres humanos, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de adquirir conhecimento. Portanto, somos os únicos para quem aprender é uma jornada criativa, algo muito mais enriquecedor do que simplesmente repetir a informação fornecida. Aprender para nós é edificar, reedificar, constatar para transformar, o que não ocorre sem disposição para o risco e a aventura intelectual.

A Arte é a forma pela qual o ser humano busca inovação ao longo do tempo e das realidades, buscando aprimoramento a cada dia. A arte não deve ser encarada apenas como diversão e entretenimento. A presença da Arte na Educação Infantil é essencial, uma vez que potencializa a expressividade das crianças, contribuindo para sua identidade e presença no mundo, além de interpretar o mundo conforme o seu olhar, conhecer a si mesma e ao outro, explorar o imaginário e desenvolver outras formas de expressão.

Conforme Martins, Picosque e Guerra (1998, p. 43) afirmam, "a linguagem da arte propõe um diálogo de sensibilidades, uma conversa agradável entre nós e as formas de imaginação e sentimentos que ela nos proporciona". A arte é crucial por ser uma necessidade intrínseca do ser humano para se expressar, e seu progresso ocorre no contexto social e cultural: ela envolve as manifestações, a sensibilidade, o estético em conexão com o entorno circundante.

Na fase inicial da educação, a criança, em seu percurso de aprendizagem, necessita de vivências para adquirir novos conhecimentos, estimulando a construção do saber de maneira inventiva e relevante. Por isso, para os pequenos, o ensino e aprendizagem na Educação Infantil são momentos particularmente marcantes, especialmente nas primeiras experiências em Artes Visuais. Conforme

Ferraz e Fusari, desde tenra idade a criança participa das práticas sociais e culturais de sua família, de seu entorno e dos grupos com os quais convive. Gradualmente, ela vai explorando o mundo físico, psicológico, social, estético e cultural que lhe é apresentado pelos adultos (e outras crianças) no dia a dia. A sua formação como indivíduo em processo de humanização vai sendo moldada a partir das experiências absorvidas em interação com outras pessoas. Assim, inserida no ambiente afetivo e cultural, a criança irá desenvolver seu processo de socialização.

É crucial que o educador esteja consciente de seu papel para conseguir implementar práticas relevantes, potencializando a percepção e criatividade. Como agente provocador de questionamentos, ele tem a responsabilidade de buscar e ampliar a vivência artística na vida das crianças na Educação Infantil, oferecendo diversas possibilidades de materiais, suportes, entre outros. Isso é evidenciado pelo significativo documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que destaca a importância do contato da criança com as expressões artísticas, por meio da vivência e reflexão sobre a arte. Segundo os RCNEI, as Artes Visuais expressam, comunicam e conferem significado a sensações, sentimentos, pensamentos e realidades por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto em duas como em três dimensões, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, desenho, escultura, gravura, arquitetura, brinquedos, bordados, entalhes, etc. O movimento, o equilíbrio, o ritmo, a harmonia, o contraste, a continuidade, a proximidade e a semelhança são atributos da criação artística. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção da interação e comunicação social, confere significado às Artes Visuais.

Para que isso seja efetivado, é essencial que a prática das Artes Visuais esteja presente no dia a dia escolar, ampliando a relação da criança com o mundo ao seu redor, visto que a experiência artística permite que as crianças expressem suas emoções, medos e frustrações, ações fundamentais para o desenvolvimento de suas habilidades. Assim, a Arte ocupa um espaço relevante no ambiente escolar e na sociedade, exercendo o poder de unir pessoas por meio de suas diversas formas de conhecimento, estimulando descobertas e aproximando uns dos outros, seja por meio de uma escultura, música, dança, e outras manifestações artísticas. Conforme Martins, Picosque e Guerra afirmam, a comunicação entre as pessoas e a compreensão do mundo não ocorrem apenas por meio da linguagem verbal. Muito do que sabemos sobre o pensamento e os sentimentos de diversas pessoas, povos, países e épocas são conhecimentos que adquirimos exclusivamente por meio da música, teatro, pintura, dança, cinema, etc.

A Arte possibilita a exploração de ideias, conflitos e contribui para o desenvolvimento intelectual, estimulando a capacidade de perceber o mundo ao nosso redor. Na Educação Infantil, não é diferente, a Arte representa uma forma de expressão, sendo que as imagens são grandes aliadas na compreensão do ambiente, nos eventos, sentimentos, costumes, em tudo que nos cerca. A Arte possibilita conhecer, perceber as coisas, os objetos, as formas, texturas, linhas, cores e tudo que remete às imagens.

O ENSINO DAS ARTES E AS EMOÇÕES

O ensino de Artes é concebido como uma disciplina que proporciona ao aluno as bases necessárias para compreender o ambiente em que vive e as diversas expressões artísticas, colaborando com os aspectos emocionais desses estudantes.

Conforme Goleman (1995, p.48):

> As pessoas que desenvolvem bem sua inteligência emocional têm mais chances de se sentirem satisfeitas e serem eficazes em suas vidas, dominando os hábitos mentais que promovem sua produtividade; aquelas que não conseguem controlar sua vida emocional travam lutas internas que minam sua capacidade de se concentrar no trabalho e pensar com clareza. (GOLEMAN, 1995, p. 48)

Dessa forma, a Arte pode desempenhar um papel significativo no desenvolvimento emocional das crianças, seja por meio do teatro, da dança ou de outras formas artísticas que estimulam a criatividade e a expressão des-

ses pequenos.
O comportamento das crianças é diretamente influenciado pelo que presenciam em casa e pelos valores éticos e morais que lhes são ensinados. Por isso, o ensino de Artes é tão relevante, proporcionando aprendizados significativos que contribuirão para a continuidade dos valores éticos e morais.
A arte pode se apresentar sob a forma de cinema, música, teatro e cultura popular, que buscam entreter e trazer felicidade às pessoas. No entanto, quando filmes, músicas ou peças são criados para um público ou propósito específico, a arte passa a se diversificar. Os filmes, por exemplo, podem ser produzidos para promover a conscientização ou a apreciação cultural. Da mesma forma, as músicas podem ser compostas de modo a evocar diferentes emoções, inspirar ou elevar o ânimo das pessoas.
Considerando a estreita relação da arte com a experiência humana, não é surpreendente que a integremos em nossos modos de vida. Por essa razão, grupos indígenas antigos e contemporâneos em todo o mundo têm uma habilidade especial para entrelaçar a arte em seus artefatos ou rituais tradicionais, muitas vezes sem mesmo perceber, o que, de fato, é uma das razões fundamentais para a importância da arte.
A arte tem desempenhado um papel crucial ao ajudar a combater a intolerância em relação a diferentes culturas, o racismo e outras formas de segregação social injusta. Com a imigração se tornando uma tendência crescente, espera-se que os países do mundo se tornem mais tolerantes e acolhedores com aqueles que cruzam suas fronteiras.
Por meio do ensino de Artes (Teatro, Dança, Expressão Corporal, Desenho, etc.), a criança explora o mundo e se organiza nele, tendo liberdade para construir e reconstruir, em um diálogo entre pensamento e sentimento.
Por meio das emoções que desperta, é possível identificar uma obra de Arte, provocando sentimentos diversos em diferentes pessoas, cada uma com sua interpretação individual. A Arte desempenha um papel crucial na educação, sendo fundamental para a formação cultural, intelectual e até mesmo pessoal do ser humano, influenciando seus aspectos emocionais e ampliando sua visão de mundo para aqueles que têm a oportunidade de apreciá-la.
É evidente que a Arte está profundamente conectada aos aspectos emocionais do ser humano, portanto é essencial ressaltar que o professor deve ter um olhar crítico e atento para com seus alunos, que expressam suas emoções através das Artes. Alunos e professores são agentes ativos da aprendizagem. Portanto, a interação entre eles é essencial, colaborando e criando juntos, estabelecendo uma parceria e convivência produtiva que resulta no desenvolvimento da criatividade.
Fomentar o desenvolvimento das habilidades socioemocionais implica em realizar ações mediadoras intencionais para que o aluno estabeleça laços saudáveis com os professores e colegas, e a Arte desempenha esse papel de forma eficaz, através de expressões como o Teatro, dança, desenhos e outras formas artísticas.
A socialização e a criatividade são elementos que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem, oferecendo vastas oportunidades para compreender a importância das Artes na educação. A linguagem artística contribui para o desenvolvimento da criança no ambiente social, promovendo interações em diversas áreas, fortalecendo a autoestima, o desenvolvimento motor, o equilíbrio, entre outros aspectos.
Independentemente do papel que desempenha na sociedade, a Arte exerce uma forte atração sobre os seres humanos, fazendo com que nos relacionemos com ela, muitas vezes de forma inconsciente, seja através do Teatro, da dança ou de qualquer outra manifestação artística.
O desenvolvimento de uma criança vai além do que geralmente observamos. Ela não se desenvolve apenas fisicamente e intelectualmente, mas está em constante evolução. Em cada fase do crescimento infantil, são apresentados comportamentos distintos, tanto emocionais, quanto sociais e intelectuais.
Ao abordarmos a afetividade, é comum associá-la a sentimentos como carinho, amor, ternura, alegria, entre outros ligados a emoções positivas. No entanto, a afetividade também engloba sentimentos negativos, como raiva ou ansiedade.

Conforme Galvão (2005):

As emoções, assim como os sentimentos e os desejos, são expressões da vida afetiva. Na linguagem cotidiana, costuma-se usar emoção como sinônimo de afetividade, embora não sejam exatamente a mesma coisa. A afetividade é um conceito mais amplo que abarca diversas manifestações. (GALVÃO, 2005, p.61).

As contribuições das Artes para o desenvolvimento afetivo da criança são significativas, pois através delas, a criança adquire mais oportunidades e capacidades para interagir com outros indivíduos.

AS ARTES E SUA HISTÓRIA

A presença da Arte sempre foi marcante na história da educação, com as abordagens para o seu ensino variando conforme os princípios de cada época. Desde os primórdios da civilização, a Arte tem nos mostrado e contado como era a vida há muitos anos, através de desenhos em cavernas, rituais de caça, teatro, dança, e outras formas de expressão.

Conforme Lugão (2009, p.29-30):

A importância social da arte se torna evidente à medida que ela transforma e nos traz conhecimento do mundo, não um conhecimento abstrato, mas afetivo e real. A criação artística representa a necessidade humana de perceber e compreender a representação da realidade humana e social, de expressar e objetivar significados e valores coletivos. Através da arte, o indivíduo se torna consciente de sua existência social como resultado de diferentes práticas e relações sociais, em um determinado momento histórico" (LUGÃO, 2009, p.29-30).

No Brasil, as artes antigas estão ligadas aos povos indígenas trazidos pelos portugueses. Os jesuítas atribuíam grande importância às "artes literárias", como a música, canto coral, teatro e o ensino do latim. A educação jesuíta visava formar o aluno de acordo com sua posição social e, principalmente, para atender às necessidades e interesses da igreja, sem uma estrutura de ensino como a atual. O teatro, por exemplo, era voltado para a religião, onde predominava o catolicismo, e os jesuítas catequizavam os indígenas através de expressões artísticas.

No início do período contemporâneo, com os neoclássicos do final do século XVIII e início do século XIX, e com a expansão urbana sem limites, os artistas enfrentaram dificuldades para desenvolver um estilo próprio. Segundo Gombrich (1999):

Havia sempre alta demanda por altares, retratos para pintura; as pessoas queriam comprar quadros para suas salas de estar, ou encomendavam decorações murais para suas casas de veraneio. O artista podia atuar em todas essas frentes seguindo normas mais ou menos pré-estabelecidas: ele fornecia os produtos que o cliente esperava. (GOMBRICH, 1999, p. 501).

Os ideais de educação democrática no início do século XIX, aliados aos avanços na psicologia, deram origem ao movimento da Escola Nova, que propunha uma mudança nos princípios e métodos educacionais. A Escola Nova colocava em destaque os interesses e necessidades do aluno, focando principalmente em seu processo de aprendizagem.

No século XX, diversos fatores sociais, educacionais e culturais influenciaram o ensino da arte, marcando o início do movimento modernista, como a "Semana de Arte Moderna" em 1922, que visava apresentar as novas tendências artísticas que já eram predominantes na Europa. Neste evento foram realizadas exposições com cerca de cem obras e três sessões literárias musicais. Enquanto na área da educação a Escola Nova se contrapunha à Escola Tradicional, no campo da Arte, os modernistas destacavam a Arte das crianças.

Em 1971, o governo militar brasileiro promulgou a Lei de Ensino, que reorganizava o sistema educacional de níveis primário e médio, resultando na Lei n° 5.692/71, que, de acordo com essa nova política, a escola visava apenas formar recursos humanos para o desenvolvimento do país. Entre as mudanças, a disciplina de música passou a integrar, juntamente com o teatro e as artes plásticas, a disciplina de Educação Artística.

Na década de 1980, movimentos contra a ditadura militar contribuíram para conscientizar os educadores sobre suas ações políticas, fortalecendo a tendência pedagógica que enfatizava a importância da escola trabalhar dentro de um contexto sociocultural, despertando habilidades para que os alunos desenvolvessem um pensamento crítico e a capacidade de interpretar informações.

É evidente que a linguagem artística se manifesta em diversos momentos da História, desde as eras das cavernas, influenciando a vida humana de acordo com sua cultura e sociedade.

A infância representa uma fase pela qual todos passam. O comportamento e desenvolvimento nesse estágio da vida dependem da convivência e da cultura de cada indivíduo, que devem ser respeitadas e valorizadas por todos. O desenvolvimento infantil ocorre por etapas que devem ser respeitadas. Para isso, a criança necessita de experiências e estímulos para desenvolver seu raciocínio, criatividade, percepção, observação, expressão e todos os demais aspectos que influenciam seu crescimento intelectual, afetivo e social.

A vivência da Arte na Educação Infantil é essencial para o desenvolvimento intelectual da criança, pois auxilia na formação de sua linha de pensamento, permitindo que se expresse em suas atividades cotidianas, relacionadas com a realidade e elementos de sua cultura. Conforme Ferraz e Fusari:

Dessa forma, é no cotidiano que os conceitos sociais e culturais são construídos pela criança, como por exemplo, os conceitos de gostar, não gostar, beleza, feiura, entre outros. Essa elaboração ocorre de maneira ativa, com a criança interagindo de forma intensa com as pessoas e seu ambiente. Em outras palavras, a criança participa de diversas formas das complexas manifestações socioculturais, incluindo as artísticas, estéticas e comunicacionais, e, ao participar, ela é capaz de recriá-las, reconstruí-las em sua imaginação, formar ideias e sentimentos sobre elas, e expressá-las em ações. (FERRAZ; FUSARI, 1999, p. 42).

A Arte surge no mundo como uma forma de organização, um planejamento que transforma a experiência vivida em objetos de conhecimento, demonstrando sentimentos e a relação com o meio em que se vive. Investiguei e analisei a Arte como construção de conhecimento, juntamente com as formas de expressão das crianças através de seus primeiros desenhos (garatujas).

As Artes Visuais proporcionam aos estudantes sensibilidade e percepção do mundo, sendo essa percepção desencadeada por meio de uma experiência estética. Estética não se restringe apenas à beleza ou ao belo. A experiência estética não se limita apenas à criação da obra, mas está relacionada à apreciação, expressão, percepção e sentidos da pessoa que está envolvida na criação. Por meio do desenvolvimento da expressão artística, a criança constrói suas experiências sensoriais, corporais e perceptivas do ambiente ao seu redor.

Ao recriar e reconstruir os sentidos das experiências para si mesma, a criança articula essas experiências, cria novos significados, utiliza sua criatividade e imaginação, e atribui seus próprios significados ao que observa, ampliando sua compreensão do mundo circundante.

De acordo com as autoras Martins, Picosque e Guerra, o professor de Arte deve ensinar articulando três campos conceituais: criação, percepção e conhecimento da produção artística e estética. Segundo as autoras:

Pensar o ensino de Arte é, portanto, pensar na leitura e produção na linguagem da arte, o que, por assim dizer, é uma forma única de despertar a consciência e novas sensibilidades. Isso pode nos tornar mais sábios, seja sobre nós mesmos, o mundo ou as coisas do mundo, seja sobre a linguagem da arte. A partir da síntese de estudos de vários teóricos do ensino de arte, podemos estruturar três campos conceituais fundamentais para o ensino de arte: Criação/Produção, Percepção/Análise e Conhecimento e Contextualização Conceitual-HistóricoCultural da produção artístico-estética da humanidade. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 46).

Esses conceitos também estão presentes nos Referenciais da Educação Infantil, que

são concebidos como expressões com estruturas e características próprias do aprendizado em um ambiente escolar. Segundo os RCNEI (1998), o processo de ensino/aprendizagem de Artes Visuais envolve a articulação dos seguintes aspectos:

Fazer artístico: centrado na exploração, expressão e comunicação da produção de trabalhos de arte por meio de práticas artísticas, promovendo o desenvolvimento de um percurso de criação pessoal;
Apreciação: percepção do sentido proposto pelo objeto, relacionando-o tanto aos elementos da linguagem visual quanto aos materiais e suportes utilizados, visando desenvolver a capacidade de construção de sentido, reconhecimento, análise e identificação de obras de arte e de seus criadores;
• Reflexão: considerada tanto na criação artística quanto na apreciação, é uma reflexão sobre todos os conteúdos do objeto artístico que se manifesta em sala de aula, compartilhando perguntas e afirmações que a criança realiza sob a orientação do professor e no contato com suas próprias produções e as de outros artistas (RCNEI, 1998, p. 89).

Na experiência estética na infância, é importante considerar a relação da criança com a prática vivenciada, ativando sua percepção, fantasia, sentidos, entre outros. Há uma interação mútua entre o processo de criação e o processo de apreciação. De acordo com os RCNEI:

O ponto de partida para o desenvolvimento estético e artístico é o ato simbólico que permite reconhecer que os objetos persistem, independentemente de sua presença física imediata. Operar no mundo dos símbolos é perceber e interpretar elementos que se referem a algo que está além dos próprios objetos. Os símbolos representam o mundo a partir das relações que a criança estabelece consigo mesma, com outras pessoas, com a imaginação e com a cultura. (RCNEI, 1998, p. 91)

A Arte deve ser encarada como uma forma de expressão, manifestação de emoções e conhecimentos relacionados à percepção do mundo, imaginação e fantasia da criança. A criança desenvolve sua produção de conhecimentos através do pensamento, experiência e relações do seu cotidiano. Na Educação Infantil, a criança explora os sentidos de maneira ativa por meio das Artes Visuais, desenvolvendo interesse, sentimentos, autoestima, capacidade de expressão, indo além de uma simples atividade.
Nesse contexto, o processo de criação é um momento de descoberta, no qual as percepções, memórias e experiências se entrelaçam. A criança desenvolve suas ideias através de um caminho específico, conduzindo a um resultado desejado ou possível. São pensamentos e ideias que ganham vida em algum momento, podendo se transformar em criações profundas e significativas. Ao vivenciar experiências, a criança entra em contato com a criação, exercitando sua capacidade de refletir e expressar as relações estabelecidas com o ambiente, seja de forma corporal ou sensorial, explorando cheiros, sabores, sons e texturas ao seu redor, potencializando assim sua expressão artística e estética. Na Educação Infantil, é fundamental promover experiências estéticas que contribuam para a criação das crianças e ampliem seu repertório cultural e expressivo.
A Arte Visual na Educação Infantil deve ser trabalhada por meio da expressão e
da criação, permitindo que a criança expresse sua visão e sentimento em relação ao mundo. Quando cria uma obra artística, a criança expressa suas percepções e sentidos.
A criança pode desenvolver seus processos criativos por meio de brincadeiras, fantasias e imaginação, explorando e desenvolvendo habilidades mentais e motoras necessárias para a expressão artística. A criação da criança está associada às experiências que tem em relação ao meio em que vive, ao que vê, ao que sente e ao que percebe. A criação envolve elementos cognitivos e emocionais nos quais a criança desenvolve sua imaginação durante seu processo de aprendizado.
Conforme os RCNEI:

No processo de aprendizagem em Artes Visuais, a criança traça um percurso de cria-

ção e construção individual que envolve escolhas, experiências pessoais, aprendizagens, relação com a natureza, motivação interna e/ou externa. O percurso individual da criança pode ser significativamente enriquecido pela ação educativa intencional; no entanto, a criação artística é um ato exclusivo da criança. É no fazer artístico e no contato com os objetos de arte que parte significativa do conhecimento em Artes Visuais acontece. No decorrer desse processo, o prazer e o domínio do gesto e da visualidade evoluem para o prazer e o domínio do próprio fazer artístico, da simbolização e da leitura de imagens. (RCNEI, 1998, p. 91).

O desenvolvimento da imaginação e da criação da criança se destaca no fazer artístico, sendo essencial apoiar e incentivar a criança a expandir suas criações e escolhas artísticas.
Na Educação Infantil, é crucial que os professores ofereçam atividades significativas em Arte, permitindo que a criança vivencie suas próprias descobertas para criar. Como professora, você buscou realizar práticas educativas e artísticas para que as crianças tivessem experiências de ensino/aprendizagem em Arte, criando um ambiente saudável e propício ao desenvolvimento da criatividade e expressividade das crianças de 3 e 4 anos. Oferecendo propostas dinâmicas e variadas, promovendo atividades coletivas para estimular a socialização, proporcionando situações desafiadoras para que as crianças observassem, experimentassem, apreciassem e produzissem.
Ao trabalhar as Artes Visuais na Educação Infantil, foi essencial observar quais conceitos eram fundamentais para integrá-los aos conhecimentos prévios das crianças. Foi necessário definir quais procedimentos e técnicas seriam utilizados no processo de ensino e aprendizagem. Utilizei conversas com as crianças, compartilhei histórias sobre artistas, expressões e elementos presentes em pinturas, bem como diversos materiais artísticos. Busquei imagens e objetos do cotidiano das crianças, adequados à sua faixa etária, para que pudessem realizar pinturas, desenhos e gravuras.
Segundo Ferraz e Fusari:

As crianças são indivíduos que têm uma história de interação afetiva e cognitiva com outras pessoas. Isso significa que as produções das crianças em arte dependem tanto de suas práticas pessoais infantis quanto das intervenções (ou não) recebidas do meio social e comunicacional em que vivem. Dependem, ao mesmo tempo, das mediações educativas em arte (intencionais ou não) proporcionadas pelas pessoas mais próximas de sua vida cotidiana (como famílias, professores, grupos sociais e culturais). (FERRAZ; FUSARI, 1999, p. 106)

É possível estimular a criança por meio de conversas e imagens, auxiliando-a a desenvolver e trabalhar suas sensibilidades, emoções e preferências.
Na Educação Infantil, a Arte deve ser desenvolvida como uma possibilidade expressiva no ambiente escolar, originada do mundo imaginário da criança e de suas experiências, as quais podem revelar valores expressivos e estimular a curiosidade. É fundamental criar situações de aprendizado diversificadas, de modo a estimular a imaginação das crianças, apresentando propostas originais e não repetitivas diariamente. A repetição constante pode ser desmotivadora para a criança pequena, que aprecia novidades, materiais variados e ambientes de aprendizado diversos. Portanto, é essencial inovar nas experiências vivenciadas na Educação Infantil, oferecendo intervenções significativas para o desenvolvimento infantil.
Conforme Martins, Picosque e Guerra (1998, p. 145), "mais do que a quantidade de materiais, é necessário proporcionar ricas oportunidades de aprendizagem. Para isso, é preciso selecionar recursos acessíveis à realidade, criar possibilidades com os materiais existentes, inovar e ousar".
Um dos aspectos mais significativos da infância é o processo de criação. É fundamental apresentar propostas pedagógicas que envolvam a criança em seu universo imaginário, permitindo que explore diversos estímulos sensoriais para sua fruição. Isso ocorre na forma como a criança percebe as coisas, na maneira como representa e interpreta imagens por meio de sua imaginação.

A criança busca em seu pequeno mundo apresentações que reflitam suas vivências, já que muitas vezes não tem espaço ou oportunidades para exercer autonomia em suas criações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de Artes Visuais na Educação Infantil proporcionam oportunidades para a manipulação e experimentação de diversos materiais, como argila, areia, massa de modelar, tintas e texturas variadas. Os alunos têm acesso a uma variedade de materiais e espaços para explorar, conhecendo as possibilidades do próprio corpo. Todo trabalho de Artes Visuais na Educação Infantil requer um planejamento prévio e um conhecimento aprofundado sobre o assunto que será abordado, permitindo que as crianças vejam e sintam os processos criativos do trabalho dos artistas, contribuindo para a construção de seus próprios conhecimentos.

Apesar da possível falta de profissionais capacitados na área, as Artes Visuais estão cada vez mais presentes no ambiente infantil. A demanda por um trabalho significativo em Arte é crescente, tanto por parte das crianças como das coordenações pedagógicas. É essencial incentivar a criança a realizar atividades artísticas de forma livre, para que ela perceba a importância de seu trabalho. Nesse contexto, o professor/mediador de Artes Visuais desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem e socialização da criança.

A criança constrói suas concepções, valores e crenças a partir de suas experiências e ações. O ensino e a aprendizagem da Arte na Educação Infantil desempenham um papel crucial no desenvolvimento e na formação da personalidade da criança. É notável quando uma criança é estimulada, pois ela desenvolve a criatividade, o pensamento crítico e perspectivas mais amplas de inserção na sociedade em que vive. É fundamental que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar manifestações culturais, o que contribuirá para o desenvolvimento de sua criatividade e expressão artística.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Volume 6 - Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____, BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). 3 v. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de Toledo e FUSARI, Maria F. de Rezende. Metodologia do Ensino de Arte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GOLEMAN Daniel. Trabalhando com a Inteligência Emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GOMBRICH, Ernst Hans. A história da arte. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

LUGÃO; Káthia Gomes. O Ensino da Arte no Desenvolvimento Integral do Indivíduo Conhecer a Si Próprio. Rio de Janeiro, 2009. 58 f. Monografia (Pós-Graduação em "Lato Sensu"). Universidade Candido Mendes. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/C203672.pdf Acesso em: 17 mar.2025.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. Didática do Ensino de Arte: A Língua do Mundo. São Paulo: FDT, 1998.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Arte, educação e cultura. Santa Maria: UFSM, 2007 WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. Brincando de música: experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

RESUMO
Na veiculação lúdica, a arte tem sido o carro forte; surge com apelo constante através de inúmeras peças publicitárias, grafias como forma de artes plásticas, musicalidade escolar, na indústria cinematográfica ou no modo tradicional, na literatura, recriando e imitando elementos fundamentais dos objetivos a serem alcançados. A história da arte aponta para tempos remotos, em que a propaganda através da arte sacra conquistava novos seguidores para a igreja católica romana e o cinema russo de Stalin, apropriado para fortalecer a revolução Russa e a ideologia socialista. A música como atrativo. Assim como todo aporte artístico foi usado como publicidade de seus interesses econômicos, religiosos e militares, também foi usado como forma de contestação nos tempos atuais. O grafite e a pichação demonstram tanto a ideologia por trás de sua linguagem, como o impacto causado na sociedade. Os conceitos do direcionamento da arte são o alicerce da propaganda, sem a qual qualquer outro tipo de linguagem não surtiria tanto efeito quanto ela, que a arte é uma forma de propaganda e esta, por sua vez, é uma forma de arte. Vemos, também, a sua importância na aplicação dentro da sala de aula através da música, forte instrumento gerador de conhecimento cognitivo a toda faixa etária. Assim, essa pesquisa, procura não só estabelecer comunicação entre arte e propaganda, mas demonstrar riquezas de informações contidas ao longo da história dela no mundo.

Palavavras-chave: Arte, musicalidade, publicidade e comunicação.

ABSTRACT
In the entertainment industry, art has been the driving force; it has emerged with constant appeal through countless advertising pieces, graphics as a form of visual arts, musicality in schools, in the film industry or in the traditional way, in literature, recreating and imitating fundamental elements of the objectives to be achieved. The history of art points to ancient times, when propaganda through sacred art won new followers for the Roman Catholic Church and Stalin's Russian cinema, appropriated to strengthen the Russian Revolution and socialist ideology. Music as an attraction. Just as every artistic contribution was used to advertise its economic, religious and military interests, it has also been used as a form of protest in current times. Graffiti and tagging demonstrate both the ideology behind their language and the impact caused on society. The concepts of art direction are the foundation of propaganda, without which any other type of language would not have as much effect as it, that art is a form of propaganda and this, in turn, is a form of art. We also see its importance in the classroom through music, a powerful instrument for generating cognitive knowledge for all age groups. Thus, this research seeks not only to establish communication between art and advertising, but also to demonstrate the wealth of information contained throughout its history in the world.

Keywords: Art, musicality, advertising and communication.

INTRODUÇÃO
O tema realizado nessa pesquisa foi tratado de maneira simples e ilustrativa facilitando o entendimento e a compreensão da arte que se comunica em suas diversas formas, que se expressa de maneira surpreendente e até mesmo impactante, chamando a atenção de uma sociedade cada vez mais polarizada entre os que podem mais e os que se submetem a viver uma vida subumana enfrentando conduções lotadas, perigos de assalto e morte, perigo de estupro em trens lotados, da miséria social, de jovens sem futuro e esperança. O trabalho destaca a propaganda como artifício usado tanto na estratégia em se vender um produto, como em induzir o consumidor a comprar não o que ele necessita, mas o que o satisfaz. Trataremos da arte como contestação, revolta e indignação

através de atos pichatórios, a resistência social; a arte como instrumento fascinante na forma musical encantando os alunos levando-os a descobrir um mundo novo em suas expressões lúdicas na aprendizagem em sala de aula.
Nesse trabalho, trataremos a arte nas diferentes formas de atrativo através da música e outros instrumentos revelando que ao longo da história homens fizeram seu uso para benefícios próprios, de seus intentos sociais e militares. Veremos como Hitler foi ardiloso e ao mesmo tempo inteligente na manipulação de informações artísticas, cinematográficas e musicais visando, através da um alcance midiático extraordinário, regimentar um contingente de jovens que fizesse parte de seu exército na luta contra seus inimigos imaginários, que não podiam ser mais seu somente, mas de todos.
Através dessa pesquisa veremos seus efeitos na sociedade enjaulada e enclausurada em seus medos e egoísmos, é a arte da pichação contestadora e desafiadora instigando a mudança de paradigma, buscando uma visão que se faça valer objetivos amplos, sociais, no mais nobre valor de uma gigantesca população que vive nas periferias buscando ter seu lugar ao sol, como direito inalienável constitucional, em detrimento a uma minoria que luta para deter o poder econômico e a riqueza em poucas mãos.
A arte, assim, apresentada neste trabalho, enaltece a forma simples, com materiais recicláveis fazendo valer não a beleza como seu fim, em alguns casos, mas a intencionalidade:
a vida é bela.

ARTE E SEU USO

Já respiravam Arte os povos primitivos expressando os registros de suas ações a anseios, como também uma finalidade puramente simples na prática de sua construção artística.
Entre esses primitivos, não havia diferença entre edificar e fazer imagens, no que se refere à utilidade. Suas cabanas existem para protegê-los da chuva, do sol e do vento, e para os espíritos que geram tais eventos; as imagens são feitas para protegê-los contra outros poderes que, para eles, são tão reis quanto as forças da natureza. (Gombrich, 1999, p.40)

A Arte tem uma finalidade própria diferente daquela cristalizada, estática em museus, mas dinâmica ao longo de toda a sua história sendo construída ao longo dos tempos, justamente aquele conceito de arte como "algo para nos deleitar em museus e exposições, ou uma coisa muito especial para usar como preciosa decoração na sala de honra em que constitui um desenvolvimento bem recente, onde muitos dos antigos pintores e escultores do passado nem sequer imaginaram com esse tipo de Arte" (Gombrich, 1999,p.39)
A arte verdadeira impregnada com seus ideais revolucionários era fundamental para mudar o rumo da história. A Arte como forma de propaganda no regime militar de Hitler era usado como uma forma de encantar os jovens a servir a pátria e a lutar por ela até a morte. Ele então estabeleceu o Ministério do Reich, encabeçado por Joseph Goebbels, com o objetivo de garantir que sua mensagem nazista fosse transmitida com total sucesso através do veículo da arte, do teatro musical e artístico, de livros com muitas figuras, filmes através das ondas da rádio, de matérias didáticos escolares e pela imprensa. Principalmente através do cinema como seu carro forte publicitário, o pensamento do anti-semitismo se espalhava exponencialmente a ponto que as pessoas menos preconceituosas evitavam o mais leve e sutil contato com essa raça "impura", segundo seu imaginário. A persuasão era tão perfeita que tudo se tornava belo e encantador. O convencimento através dos moldes artísticos tornou-se suave e não impositivo. A própria ideologia nazista passou a ser uma necessidade de vida, como o ar que respira.
Outros registros bem mais antigos, como dos impérios Persa, Assíria e Roma antiga, se alimentaram da arte para mostrar seu poderio militar inspirando terror a seus inimigos. O Egito usava a arte para, através do embalsamento e túmulos ornamentais, propagavam a crença da postergação da vida tentando recriar a vida após a morte num conceito puramente humano. A Grécia, por

outro lado gostava de tratar do tema estético, impregnado em conceitos artísticos da sabedoria do pensamento humano. Na arte Renascentista percebe-se sua utilização para o fortalecimento de propagar dos tempos modernos e pós-moderno ideais puramente estéticos da arte clássica, graças a Leonardo da Vinci, Michelangelo entre outros. No cristianismo a arte também disseminou a ideia do castigo dos pecadores, do inferno, do demônio e do juízo final. Todas elas ganhando tons sempre novos nas telas de seus artistas.

A arte ganha força também nos dias atuais transmitindo sua intencionalidade aparente ou velada transmitindo suas ideias e formas de convencimento quanto a suas ideologias e comercio de seus produtos. "A imagem transmite ideias, emoções. Reproduz com fidelidade a verdade dos fatos ou, no caso da propagando, do produto." Newton César(2000,p.209). Como forma complementar da frase o que se importa é vender o produto, mesmo que a propaganda não reflita plenamente a verdade.

A propaganda "promove comportamentos pela persuasão" (Sampaio,1999,p.24), e sua "imagem geradora interfere nas vontades, nos desejos de quem a admira"(César,2000,p209), não é por acaso que Newton César enfatiza que "é por causa da imagem que a publicidade se tornou uma forma tão poderosa de comunicação"(César,2000,p.210). Logo, a arte e a propaganda têm proporcionado enorme influência em se criar e consolidar verdadeiras estruturas culturais. A Arte e a propaganda caminham de mãos dadas gerando ideologias fomentando a instauração e manutenção do poder. Vemos isso nos partidos políticos que para se manter no poder utiliza-se da televisão como instrumento forte de convencimento da massa a acreditar que além de tudo está bem, tudo vai melhorar ainda mais.

É bem sensato dizer que a propaganda pode ser considerada uma expressão da arte e uma forma de linguagem insubstituível a alcançar excelentes resultados que se tentado de outras formas não alcançariam tanto sucesso como pela própria expressão do belo e inusitado artístico.

ROPAGANDA NA ARTE

Rafael Sampaio explicitou seu pensamento acerca "das principais funções da propaganda que é criar, desenvolver, expandir, manter e até reciclar marcas." Colocando os produtos de um lado e os serviços de outro lado da balança, vemos que "os recursos e tecnológicos e produtivos são cada vez mais parecidos e possibilitam às empresas atingir padrões de qualidade semelhantes" (Sampaio,1999,p.234). Dessa forma o que diferencia os produtos dos serviços são suas marcas.

Na vida contemporânea, a busca pela inserção de mercadorias no mercado consumidor requer velocidade cada vez maior procurando escoar toda linha de produção de forma rápida para que a relação trabalho x emprego se mantenha estável. Nessa hora a arte da propaganda toma seu espaço e é usada como arma de convencimento tentando imprimir na mente do consumidor não somente um desejo, mas uma enorme necessidade como, por exemplo, comer um sanduíche do Mcdonalds. As pessoas passam não só a querer o produto como cobiçar, disputar por ele. É o efeito da magia da propaganda. A propaganda agrega valores a produtos e marcas pelo meio do status da arte.

Quando vemos um produto como sabão em pó, dependendo da forma como o invólucro é feito, o consumidor poderá pensar que seu preço é justo ou está até barato pelo que vale, agregando um valor desejável pelo fabricante. As embalagens de Romero Britto exaltam as formas geométricas e cores, formas como chamariz e beleza consagrada pelos prêmios alcançados no Brasil e no exterior. Apesar de ser fortemente criticado pela crítica brasileira, ele é ovacionado pela crítica internacional. Com isso, a própria obra de arte é o melhor vendedor de qualquer mercadoria, basta saber representar como numa peça de teatro.

Aqui, os atores da arte representam tão estruturalmente, com adorno e beleza que até exerce um ímã de atração e convencimento ao expectador fazendo-o pensar sobre sua credibilidade e confiança. O mercado publicitário tem buscado na arte seu melhor aliado e referência para suas empreitadas. Como define Lúcia Santaella em seu livro "Porque

a Arte e as Comunicações estão convergindo", a propaganda busca agregar valores a produtos e marcas através do status da arte. No mundo moderno capitalista a arte tornou-se o ar que respira, onde existem negócios e empreendimento fomentados a partir da criatividade de figuras e formas concorrendo com até mesmo com marcas de produtos já consagrados no mercado. É o caso da marca Dolly, que é o patinho feio da publicidade brasileira. Há muitas críticas nesse sentido, sobre produto que tem incomodado de certo modo até a gigantes como Guaraná Antártica e Coca-Cola. Mas, toda meta alcançada requer mais esforço para abarcar uma fatia cada vez maior junto ao mercado consumidor. O designer gráfico Jonathan Bordignon fez exatamente isso, mudou o visual do Dolly, pois "tratar bem ao consumidor não é baixar o preço, e sim elevar a imagem da marca proporcionando a ele outros benefícios" Viviani(2011).

Outro exemplo de mudança de imagem tanto visual é o anuncio da Bohemia produzindo duas finalidades. A primeira é relançar o produto dizendo que a receita é inspirada na receita dos monges católicos, que antes fora lançado como uma edição limitada identificando-a como cerveja tradicional dos monges tradicionais. A imagem secundária, a não menos importante, é reforçar dizendo que ela agora voltou pra ficar, em que toda a peça assemelha a um autêntico visual acinzentado, como uma tapeçaria. Todos os elementos visuais parecem mesmo a própria tapeçaria.

Podemos observar também o anuncio de uma fundação ecológica, em que mostra um peixe formado com todo tipo de sucata, como objetos descartáveis, lixo inorgânico, brinquedos fragmentados e tantas outras peças inúteis, representando o descaso com os mares, rios e oceanos. O fundo do anúncio é todo preto retratando o luto, ajudando também a leitura do tema: "Antigamente a preocupação quando se comia o peixe era com a espinha." Hoje, com o ataque a natureza, a preocupação maior é com a qualidade do peixe, atendo a outro perigo: não mais com a espinha, mas com a contaminação. É um apelo real e iminente nos dias atuais, infelizmente. A imagem passa então uma mensagem de que "todo descaso com o planeta está levando-o a sua autodestruição. Não jogue vida fora". A água assim poluída torna-se incapaz de ser bebida.

Dessa forma, objetos de uso comum e até descartáveis, que estariam fora do rol artístico, são moldados e elevados com o título de obra prima ou obra de arte inusitada com elementos que contextualizam suas mais diversas formas a impactar o público tentando formar nova consciência. Tanto os produtos a serem consumidos, quanto àqueles puramente publicitários, todos têm a Arte como seu grande aliado.

As variadas formas de utilização da arte vieram inspirar novas relações na vida e nos meios de comunicação influenciando a rotina do dia a dia do consumidor, sem ela as pessoas não conseguem mais viver sem. Neste sentido a arte é impregnada de sentimentos e passa sentimentos com objetivos certos a serem alcançados, "um consumidor tem um cérebro e um coração. E a marca age sobre os dois" (Sampaio,1999,p.237)

Veremos agora como a arte se desenvolve de forma objetica na educação escolar como via musical atraindo a atenção dos alunos e enriquecendo o conhecimento transmitindo assim um novo jeito de se ensinar.

A ARTE MUSICAL COMO FORMA DE APRENDIZAGEM

Segundo Bréscia (2003) a musicalização significa desenvolver o senso musical da criança, sua sensibilidade e expressão, ou seja, inserir a criança no mundo da música. O trabalho com a musicalização desperta e aprimora o gosto musical, favorece o desenvolvimento da sensibilidade, o ritmo, o prazer de ouvir a música, a imaginação, memória, atenção, autodisciplina, socialização e afetividade. Também contribui para a consciência corporal e a movimentação, permitindo dessa forma que a criança conheça a si mesma melhor.

Ao trabalhar com os sons, a criança aguça sua audição, ao acompanhar gestos e dançar ela está trabalhando a coordenação motora e a atenção, ao cantar ou imitar sons ela está estabelecendo relações com o ambien-

te em que vive. O aprendizado de música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo. (BRÉSCIA, 2003, p. 81).

Para despertarmos a musicalização na criança, é necessário apresentar a música em sua própria linguagem artística, ou seja, por meio de momentos e atividade lúdicas. Unindo o mundo da música e as magias da ludicidade criarão um universo cheio de novas descobertas, fantasias e aprendizagem para as crianças da Educação Infantil. Por outro lado, Brito (2003) afirma que os primeiros anos de aprendizagem de uma criança são favoráveis para iniciar o entendimento da linguagem musical, para aprender a ouvir sons e a reconhecer as diferenças entre eles. Entretanto, afirma também que na pré-escola a criança ainda não tem capacidade de concentrar-se para ouvir a música, por isso é necessário que a apresentação da música seja feita de forma lúdica, isto é, por meio de histórias, dramatizações, jogos e brincadeiras, motivando sua participação. Dessa forma, o trabalho desenvolvido na Educação Infantil deve buscar a brincadeira musical, aproveitando a identificação natural da criança na música.

A brincadeira musical na Educação Infantil deve focar ações como: a escuta de músicas e diferenciações de sons e silêncio, a expressão corporal em diferentes ritmos musicais, o cantar em diversas alturas e intensidades sonoras, a exploração dos sentimentos por meio da música, a criação musical livre e com regras. Se bem trabalhada, desenvolve o raciocínio, a criatividade e a possibilidade de descoberta de novos dons e aptidões, por isso se toma um relevante recurso didático, devendo estar presente cada vez mais em sala de aula.

É interessante verificarmos a quantidade de habilidades que estão sendo desenvolvidas no ato de cantar em grupo. Brito (2003), reforça a ideia acima, "cantando coletivamente, aprendemos a ouvir nós mesmos, ao outro e ao grupo todo". Por meio dessa coletividade conseguimos encontrar algo que seja comum e unificador para o grupo naquele momento. Pensando na integração do som com o corpo e nas reações que este apresenta na presença do primeiro, se faz necessário dar liberdade para as crianças se expressarem a arte por meio do canto.

É certo que a música é gesto, movimento e ação. No entanto, é preciso dar as crianças a possibilidades de desenvolver a expressão, permitindo que criem gestos, que observe e emitem os colegas e que, principalmente, concentrem-se na interpretação da canção, sem a obrigação de fazer gestos comandados durante o tempo todo (BRITO, 2003, p. 93).

Pensando, assim, percebe-se que a musicalização contribui para o desenvolvimento da aprendizagem, deixa o ambiente escolar mais alegre e consequentemente mais agradável, além de ajudar na socialização das crianças. A musicalização na sala de aula também é usada como forma de relaxar os alunos depois de atividades físicas, ou para acalmá-los diante da tensão de novas e diferentes atividades, além de ser um importante recurso didático.

Pretende-se mostrar nesse contexto, que atualmente algumas escolas trabalham música dentro das salas de aula, muitas vezes sem considerar seus vários aspectos como o emocional, o físico, a leitura e a escrita. Para tanto, os profissionais que fazem parte deste contexto consideram mais o aspecto lúdico, do que o conjunto de fatores que precisam ser observados.

Portando, é importante que isso seja mudado para que assim os alunos sintam mais interesse pela música e aprendam com mais facilidade. Desta forma, é preciso que as escolas e seus profissionais busquem recursos que tornem mais prazeroso o aprender pela arte da música, e assim se encorajem cada vez mais a seguir adiante.

A música sempre esteve presente na vida das pessoas, seja em forma de letras simples desde a infância, ou cantaroladas e até pelos cantos dos pássaros. Os sons podem ser ouvidos de várias formas e cada qual interpreta do seu modo e a sua maneira.

De acordo com Macedo (2005) a musicalização é uma importante ferramenta para

a construção do saber e do conhecimento musical. Esse processo tem como objetivo despertar, aprimorar e desenvolver o gosto musical nas pessoas e contribuir para motivar e estimular a formação emocional e física do aluno. Como esse tipo de arte faz toda diferença no desenvolvimento cognitivo de uma criança. Para tanto a música deve estar associada a todos os outros tipos de arte, contribuindo assim para o melhor desenvolvimento de todos e facilitando o processo ensino-aprendizagem, desta maneira adaptar esse conjunto á realidade dos alunos é primordial.

Por outro lado, também não se deve esquecer o conteúdo social e humano da música, e sua eficiência dependem de alguns fatores imprescindíveis para a prática Pedagógica, como o uso correto das metodologias e que essas sejam adequadas para cada tipo de público, sociedade e ambiente, e assim ser mais bem compreendida e trabalhada.

O papel da música como arte na educação tem sua importância também sobre o ponto de vista que através dela podemos sentir refletir, perceber, imitar, criar e motivar. Pois ela mexe com nossa imaginação e com nossos sentidos. Desta maneira ela pode mudar nosso modo de pensar e agir, fazendo com que todos percebam seu valioso significado e seja cada vez mais inserida no processo de formação dos indivíduos.

Desta forma, a música é considerada um agente facilitador no processo educacional e auxilia para ensinar os conteúdos de várias formas em todas as séries e em diversas práticas, assim, a música consegue prender a atenção dos alunos, e em especial daqueles que são mais difíceis de chamar a atenção, os alunos mais inquietos e nesse sentido compreendemos o objetivo de ensinar também com música e a sua serventia (MACEDO, 2005).

A música é conhecida como um universo de expressão de valores culturais, e ideias e facilita a comunicação com o meio em que se vive e consigo mesmo. Portando nesse sentido a música com suas expressões, habilidades, possibilidades, procedimentos, considerações e todo seu desenvolvimento, mostram-se capaz de adquirir conhecimentos únicos e resultados extraordinários, despertando noções de respeito e abrindo espaços para outras aprendizagens, demonstrando sua real necessidade em todos os sentidos, principalmente no contexto escolar.

Segundo Macedo (2005, p.10):

[...] o desenvolvimento e aprendizagem expressam, assim, as duas fontes do conhecimento: uma endógena, que é interior a uma pessoa, grupo ou sistema; e outra exógena, que se produz no exterior. No primeiro caso, como o desafio é desdobrar-se para fora, conservando uma identidade ou envolvimento. No segundo, o que interessa é incorporar algo que, sendo externo, há de se tornar nosso individual ou coletivamente.

A aprendizagem expressa um novo conhecimento, espacial e temporalmente determinado. Espacial porque se trata de juntar uma coisa à outra. Temporal porque essa ligação modifica ou acrescenta algo ao que era, ou não era antes dessa apreensão.

Desenvolvimento refere-se a um processo construtivo que, ao se voltar para dentro, inclui, ao mesmo tempo amplifica-se, desdobra-se para fora. Ao envolver, marca sua função espacial, reversível, de abertura para todas as possibilidades ou combinações ao se negar, expressa sua condição necessária, irreversível e histórica que, inserida no fluxo de existir, só pode desenrolar-se conservando sua identidade no jogo de suas transformações.

Na dimensão lúdica temos o hábito de classificar os jogos e brincadeiras, ou musicalização na aprendizagem, sejam por seus conteúdos, materiais, preferências ou estruturas.

Nesse capítulo, a ideia é sugerir indicadores para inferir a dimensão lúdica por esse tipo de arte. Antes disso, talvez, seja interessante lembrar a diferença entre julgamentos com base em conceitos (que nos possibilitam fazer classificações) e julgamentos com base em conceitos (que nos permitam fazer observações, ajustamentos e avaliações não conceituais).

Quando se trabalha com indicadores, o desafio é aprender a observar partes, elementos, detalhes que nos permitem supor um todo que só pode ser apresentado de modo incompleto, que não pode ser percebido

totalmente. Possibilita, também, antecipar ou corrigir algo que ainda não é que ainda não se realizou completamente. O objetivo é apresentar cinco indicadores que permitam inferir a presença do lúdico nos processos de aprendizagem ou desenvolvimento. Favorecendo a observação da dimensão lúdica nas atividades escolares. Para isso, defendemos que, na perspectiva das crianças, elas apresentem as seguintes qualidades: Macedo (2005), "terem prazer funcional, serem desafiadoras, criarem possibilidades ou disporem delas, possuírem dimensão simbólica e, expressarem-se de modo construtivo ou relacional".

A hipótese é que, se soubermos observar a presença maior ou menor do lúdico, poderemos compreender resistências, desinteresses e toda a sorte de limitações que tornam, muitas vezes, a escola sem sentido para as crianças. Além disso, nosso objetivo é desfazer certos mal-entendidos de que lúdico significa necessariamente algo agradável na perspectiva daquele que realiza a atividade. Se fosse só assim, poderíamos, por exemplo, vir a serem reféns das crianças. Dispomos de leis que exigem do poder público, em todos os níveis, uma aplicação mínima de seus recursos orçamentários em favor da educação de crianças e jovens. Valorizar o lúdico nos processos de aprendizagem significa, entre outras coisas, considerá-lo na perspectiva das crianças.

Para elas, apenas o que é lúdico faz sentido.

ARTE NA PICHAÇÃO

Além da música, outra forma de arte é a pichação. Há muito tempo, a pichação sempre foi conceituada como ato de vandalismo. De enfeiamento do patrimônio público ou privado, do empobrecimento de uma cidade deteriorando o visual belo e simétrico de fachadas de prédios e assim por diante. Com o tempo a sociedade foi vendo que a pichação e o próprio grafite eram formas pura de expressar a arte, e de retratar a realidade subumana da sociedade local onde o artista havia manifestado a pintura, ou a retratação de uma expressão velada da corrupção e descaso dos nossos governantes.

Assim como muitos tipos de arte, a pichação, dependendo do ponto de vista, pode ser considerada arte na forma estrita da palavra. Assim como muitos podem achar horroroso, outros, assim, tem o mesmo direito de considerar algo extraordinariamente bonito, belo não só do ponto de vista estético, mas da comunicação. É como se pudesse, através da pichação, passar uma mensagem, um recado de ódio a todo descaso a jovens da periferia a aos marginalizados. Assim como muitos adolescentes e jovens, revoltados com a injustiça social, descaso dos políticos com a educação, emprego e saúde, devolvem os maus-tratos em raiva contra o sistema na forma de assaltos, sequestros e crimes, outros o fazem na forma de pichação. É uma maneira de dizer ao mundo que ele existe, que não é massa, mas ser humano, indivíduo que quer atenção, que ser ouvido, que protesta não por protestar, mas para que seus representantes os representem de fato, que faça valer o cargo que ocupa. Normalmente são os jovens que empreendem tais manifestações, pois se veem na tenra idade já sem esperança e sem futuro.

Mesmo sabendo que os resultados não surgem da noite para o dia, a esperança que haja impacto forte nas pessoas e mudança social é o que os alimenta, é o que mantém a chama da possibilidade de mudança acesa, fazendo todos parar para refletir. O interessante é que o pichador faz sua publicidade de alerta de forma pacífica, sem derramar sangue, sem violência. Todo o ódio reprimido contra uma sociedade injusta e egoísta, ele descarrega toda a adrenalina escalando muros, subindo paredes, se equilibrando em parapeitos. Assim como o rap, ser pichador requer excelente preparo físico, andar com lata spray de tinta escalando vários andares sem cair, fugir da polícia e do morador é uma forma não só de colocar para fora toda energia juvenil acumulada, mas de protestar mostrando que o enfeiamento dos traços artísticos ainda é mais bonito do que os maus-tratos à vida, à natureza.

Ninguém quer ver seu imóvel pichado, ou prédios de uma cidade com marcas de tinta, cidades ou ruas com assinaturas de desconhecidos. A definição dessa e de outras artes é muito relativa e pessoal. Tudo depende das informações e da formação de cada indivíduo, de que forma ele ve e quer ver o mun-

do, a sociedade, pois dependendo desses fatores tudo passa ser um lixo ou um luxo. Se alguém nasceu em famílias com ótima formação sócio-política ela terá uma visão diferenciada, com maior abertura ao diálogo, caso contrário, os jovens pichadores da periferia e os rapers serão tachados como anarquistas, desordeiros. Toda arte tem o poder de despertar na pessoa a beleza e o incomodo, revertendo conceitos estabelecidos, gerando novas visões e cumprindo seu papel social e político, chegando onde as palavras vetadas e proibidas não conseguem chegar.

As pichações ganharam as ruas de São Paulo, o grafite ganhou São Paulo, aquela gerando incomodo e indignação, esta, embelezando muros quebrados e caídos contrastando a realidade social da cidade. Entre tantas pichações, uma que chama sempre atenção é uma pintura de uma criança esquelética com uma arma na mão, numa das colunas situada na avenida Amaral Gurgel, no centro de São Paulo, que por sinal muito bem desenhada. Ali, vê- se claramente a realidade social de muitas crianças de famílias de rua que, por não ter amor e amparo familiar necessário, descamba para o caminho tortuoso da vida: a droga e a delinquência, um caminho sem volta. Portanto arte retrata a vida, e o feio na arte se torna belo quando visto por outros olhos.

A ARTE NA HISTÓRIA

Dentre tantas linguagens em se manifestar contra um poder que se estabelecia na década de 60, a arte foi uma delas e teve seu papel fundamental como voz ativa reivindicadora, anarquista e desestabilizadora de regras e lei rígidas coercitiva contra a sociedade que não tinha opção de escolha e liberdade. Muitos foram os símbolos que fazia valer o pedido de mudanças, mudanças estas que o povo desejava, mas não sabiam muito bem como fazer.

Nesse período, o país era assolado e assolado pelo golpe militar voltando- se contra todos que tinham poder de raciocínio, de pensamento. Muitos lutaram contra o poder político de então para encontrar um caminho que pudesse solucionar seus anseios pela liberdade e paz.

Nesse período relacionado ao campo artístico, além de estampas e figuras espalhadas em lugares estratégicos, havia um boom de músicas, de canções de protestos, via mensagens subliminares embutidas nas próprias canções efervescendo as ruas marcadas nesse campo político-social nacional.

Um dos movimentos forte na ocasião era o estudantil e passaram a se unir junto ao povo formando o famoso UNE(União Nacional dos Estudantes) em centros populares de cultura, onde havia uma maior concentração de pessoas. Nessa ocasião o meio artístico começa a entrar em ação atuando fortemente através da música, com a tropicália, festivais e veiculação em rádios. Muitas emissoras e músicas foram perseguida, e muitos artistas tiveram que deixar o país. Uma música que retrata bem essa época foi a de Chico Buarque de Holanda, “Meu caro amigo”, nela, ele em vez de ir pessoalmente falar com um amigo, ele usa um meio de comunicação para talvez despistar a polícia. A letra: “Meu caro amigo me perdoe, por favor, se eu não lhe faço uma visita. Mas como agora apareceu um portador, mando notícias nessa fita.” Foi a forma mais comum de se fazer ouvir naquele tempo. Ela continua assim: “Aqui na terra estão jogando futebol, tem muito samba muito choro e rock’n’roll. Uns dia chove e noutros dias bate sol, mas o que eu quero é lhe dizer que a coisa aqui está preta.” Nessa segunda estrofe Chico ambientaliza o cenário caótico do Rio, dias bons de sol e samba, que é a beleza natural da cidade em contraste com a barbárie sofrida pelo povo.

O contexto vivido era de repressão, sequestro e tortura a toda e qualquer produção cultural e artística, a tudo e a toda ideia que pudesse ser interpretada contra os militares, mesmo que não tivesse ligação direta aos seus interlocutores. Em 1975 quando o jornalista Vladimir Herzog foi torturado até a morte nas instalações do exército de São Paulo, foi desencadeada uma onda de protestos da classe média. Nessa ocasião, Roberto Carlos apareceu cantando num programa de televisão, pois tinha muita estima pelo governo pelas canções de cunho romântico e não de protesto, não que Roberto era a favor do regime militar, mas era do seu perfil, silencioso, mas não ingênuo, que tam-

bém se beneficiava com uma concessão de uma rádio FM. Para o governo, era uma posição conveniente, "O perfil do Roberto Carlos era avaliado como positivo pelo regime. "Se os militares conseguissem colar sua imagem artística à de um grande ídolo popular como ele, que ainda por cima não criticava a ditadura, seria interessante para eles. Mas isso não chega a constituir apoio ou conveniência. "Houve ingenuidade política, e ponto final". Época.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho procurou mostrar a arte fora dos museus ou das telas de artistas renomados apresentando as mais diversas maneiras de sincronizar os anseios de uma nação ou povo com expressões artísticas eruditas ou populares. Verificando todo percurso da história da Arte, conclui-se que ela desde sempre foi uma excelente ferramenta de comunicação e propaganda, atingindo a seus mais nobres objetivos ou a interesses espúrios, individualistas ou egoístas. Todos os monumentos erguidos eram celebrativos às conquistas de vitorias de seus exércitos e figuravam os maiores exemplos da propaganda-arte. Assim como a arte sacra teve seu momento e sua melhor forma de expressar através da propaganda a existência do céu e inferno. Todo impacto de certos produtos à sociedade é protagonizado por estudos estatísticos tendo a arte, apresentada nessa pesquisa, como estratégia-meio aos fins a serem alcançados, buscando ao máximo passar uma imagem clara e inequívoca. Vimos que a arte na sua expressão musical na educação é também outra forma de atrativo que leva ao aprendizado de qualidade. Sendo que todo matiz artístico também pode ser considerado como arte. Assim, todo potencial artístico tem seu melhor objetivo a atingir, sua meta a alcançar e de mãos dadas com a arte a sacralidade de se fazer história que já existiu e sempre existirá.

BIBLIOGRAFIA

GOMBRICH, E. H. História da Arte. 16ª edição – Rio de Janeiro: LTC, 1999.

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

BRITO, Teca Alencar. Música na Educação Infantil: proposta para integração social da criança.
2.ed. São Paulo: Peirópolis. 2003.

MACEDO, Lino de. PETTY, Ana Lúcia Sícoli. PASSOS, NovimarChriste. Os jogos e olúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed. 2005.

CÉSAR, Newton. Direção de Arte em Propaganda. 5ª edição – São Paulo: Futura, 2000.

SAMPAIO, Rafael. Propaganda de A a Z. 3ª edição – São Paulo: Editora Campus, 1999

Estudos de Viviani -Pesquisa e Inteligência de Mercado voltada em entender o público feminino <www.sophiamind.com.br> Acesso em 11 de maio de 2011

Revista Època do mês de abril

RESUMO
Este artigo tem como objetivo mostrar ao leitor a importância da literatura infantil na construção da comunicação dando significados de forma essencial para o desenvolvimento humano e educacional. O artigo traz explicações sobre as vivências que acontecem dentro do contexto escolar, entre professores e estudantes que são fundamentais para auxiliar na construção das aprendizagens nesse processo. É importante saber que os docentes são responsáveis por oferecer subsídios e estratégias que possibilitem a aquisição e o aprimoramento das habilidades comunicativas, enquanto os estudantes se apropriam desse conhecimento e são inseridos no universo construindo assim habilidades para a conquista de novas linguagens. O estudo traz apontamentos com relação ao percurso da alfabetização, que se entende como um processo contínuo, o que depende de diferentes técnicas e abordagens pedagógicas que sejam pensadas de maneira a favorecer na formação do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia leitora. Além disso, temos apontamentos sobre a composição de elementos de abstração e o domínio de léxicos que se tornam aspectos indispensáveis para que os indivíduos possam ampliar a capacidade de expressão e compreensão. Há também apontamentos sobre a ação das crianças, com relação a socialização o que se torna crucial nesse percurso, pois é de conhecimento que através das interações com o outro e com o mundo que elas constroem significados e consolidam suas aprendizagens. Desta forma, acredita-se que refletir sobre as práticas pedagógicas no campo da alfabetização e letramento torna-se imprescindível para garantir que esse processo ocorra de maneira significativa e eficaz.

Palavras-chave: Literatura Infantil; Comunicação; Construção de significados; Alfabetização; Leitura.

INTRODUÇÃO

Desde a chegada ao mundo, a criança compartilha com a família o seu espaço educacional por excelência. Lá se adquire aprendizado, valores e comportamentos que estabelecem as bases do desenvolvimento integral. Esse contexto de amor, contenção, encorajamento, apoio e acompanhamento forjará sua personalidade. Para que esse processo ocorra, é essencial que haja respeito e compreensão: as crianças precisam além de compreensão, paciência, reforço e firmeza, num clima de afeto e motivação positiva, embora, infelizmente, muitas vezes e por diferentes razões, não seja a realidade que as crianças experimentam.

"[...] a escola hoje deve possuir um caráter formador, aprimorando valores e atitudes, desenvolvendo desde a educação infantil, o sentido da observação, despertando a curiosidade intelectual das crianças, capacitando-as a serem capazes de buscar informações, onde quer que elas estejam a fim de utilizá-las no seu cotidiano" (KREFTA, 2011).

Esta educação informal é determinada pela educação de pais e cuidadores adultos estabelecendo limites, mostrando exemplos e dando mensagens que guiarão seu caminho. Mas quando a criança cresce novos ambientes são abertos que consolidam o curso e acrescentam importantes contribuições para essa construção (MENEGOLLA, 2002). As primeiras observações da natureza levam a criança a aprofundar em seu mundo algumas visões de extrema importância que já lhes foram dadas por meio de outros estímulos, como histórias populares ou contos de fadas.
A educação formal extrafamiliar, que com ciência e técnica visa crescimento e conquistas que servirão de base para diversas condutas no meio social permite as primeiras manifestações no sentido da preservação ambiental. É a chamada educação infantil, que abrange diferentes modalidades de ensino e aprendizagem para crianças desde as primeiras semanas de vida até a entrada na

escola primária (0 a 6 anos), ainda nessa fase a criança descobre que a vida e o meio ambiente devem ser protegidos (MENEGOLLA, 2002). A educação infantil inclui creches, pré-escolas, programas de bem-estar social para crianças etc., o período de cuidado e educação das crianças nos primeiros anos de vida, fora da família. Nessa perspectiva os projetos educacionais são de singular importância, pois a partir de práticas simples como por um feijão em um algodão umedecido ela pode presenciar o brotar da vida.

É importante ter em mente que as variáveis educacionais (familiares e extrafamiliares) são coexistentes e complementares, não são estanques, mas interagem de forma permanente e dinâmica.

A institucional, vem em resposta ao abandono de crianças, desde as instituições dedicadas a crianças pequenas serviu para mantê-los longe dos perigos e tinha uma custódia papel e cuidados as classes populares. Era incomum falar sobre uma verdadeira preocupação educacional (MENEGOLLA, 2002). A criança é uma construtora ativa de seu desenvolvimento, que não consegue sozinho, mas cercada por sua família e cultura. Assim, nos primeiros anos de vida, a partir da mãe ou outra pessoa significativa, as matrizes de aprendizagem estão consolidadas. Nesse cenário, o contexto pode promover ou dificultar seu desenvolvimento. A criança autônoma constrói seu próprio plano de ação a partir de sua iniciativa única, questionando, surpreendendo e descobrindo. Não se ele é dominado pelo que deveria estar, presente na imaginação dos adultos, tentando estimulá-la a usar recursos ou funções que ela ainda não possui, dificulta seu desenvolvimento forçando-a a usar esquemas inapropriados. Mesmo assim, a educação e o cuidado nos primeiros anos de vida continuaram a ser considerados, em sua maioria, como uma questão na qual a intervenção se justifica apenas como resposta ao aprendizado enquanto elemento substancial para a vida (LIBANEO, 1994).

POSSIBILIDADES DE TRABALHO E REFLEXÃO EM SALA DE AULA

Podemos selecionar algumas ideias que poderão servir como instrumento de reflexão e análise na prática pedagógica nas escolas de educação infantil. Essas ações de baixa complexidade podem ser aplicadas de acordo com as faixas etárias das crianças. Iremos expor algumas situações que poderão auxiliar o trabalho docente. Economizar água demonstra uma ação importante para ensinar as crianças que se trata de um recurso escasso, e portanto, deve ser usado com responsabilidade, por isso devemos mostrar-lhes pequenas coisas que ajudam a economizar água, como fechar a torneira quando escovar os dentes, ou não demorar no banho, etc... são também alvo de preocupação a economia com relação a energia elétrica, a poupança, é importante para que as crianças internalizem que a energia elétrica representa um custo para o meio ambiente. Portanto, ensiná-los a desligar a luz quando saem de uma sala, não acender luzes insuficientes ou não deixar as coisas ligadas que não estão sendo usadas são pequenos gestos que cuidam do ambiente.

"[...] a escola e o educador atuam em parceria a fim de direcionar as atividades com o intuito de desmontar a brincadeira de uma ideia livre e focar em um aspecto pedagógico de modo que estimulem a interação social entre as crianças e desenvolva habilidades intelectivas que respaldem seu percurso na escola" (DIAS,
1984. p. 3, 4).

Assim podemos compreender que a escola, como instituição educativa, e o professor, como mediador do aprendizado, devem trabalhar juntos no planejamento e orientação das atividades das crianças. Promover momentos de brincadeiras, sendo as de forma espontânea, que acontece de maneira livre e sem necessariamente seguir objetivos específicos, é possível o professor transformar o momento em algo estruturado, proporcionando a construção das aprendizagens.

Manter o ambiente limpo também é uma tarefa na qual as crianças podem colaborar. Portanto, ensinarem-lhes que não devem jogar papéis ou embalagens no chão e que, se não houver lixeiras nas proximidades, elas devem ser guardadas em seus bolsos até encontrarem uma dá maior possibilidade de

trabalhar a autonomia dos educandos. Outra ação de grande valia é proporcionar uma análise de, colecione todo o desperdício gerados e levem isto para poder depositar no recipiente apropriado que será entregue pelo professor – seria bom aqui evitar elementos de natureza orgânica – ao final da semana os alunos poderão separá-los para alguma ação de reciclagem e refletirem acerca da preservação (LIBANEO, 1994). Compartilhar brinquedos, material, escola, roupas, etc., é um gesto generoso com o meio ambiente, uma vez que os recursos são limitados, de modo que o compartilhamento de bens materiais contribui para não sobrecarregar os recursos. Assim, é bom ensinar-lhes que, quando não vão usá-los, podem ser dados a alguém que o faça.

As crianças gostam de desenhar e ensiná-los a ser respeitoso com a natureza é necessário para o cuidado do meio ambiente e expressar suas preocupações, desejos, emoções, sonhos, etc. no papel. O desenho é necessário para o seu desenvolvimento pessoal por tudo o que ele traz, mas essa tarefa também pode ser sustentável se, em vez de utilizarmos novas folhas para cada desenho, reutilizarmos o verso das folhas já utilizadas (LIBANEO, 1994). As plantas são seres vivos aos quais devemos cuidar, pois também são necessárias para limpar a atmosfera e cuidar do nosso ecossistema. Portanto, elas não devem ser pisadas, pelo contrário, é bom ensinar as crianças a cuidar das plantas, uma vez que são pequenas e em constante processo de socialização (LIBANEO, 1994). O mobiliário é para todos, então é fundamental que as crianças cuidem dele como responsabilidade e autonomia. Desse modo, ensinar-lhes a serem respeitosos e cuidadosos com tudo o que existe em nosso meio ambiente e que tudo aquilo pertence a todos os cidadãos. Do mesmo modo o respeito animal também faz parte do ensino da ecologia (MENEGOLLA, 2002). Animais, de estimação e animais selvagens, são seres vivos que devemos cuidar e respeitar. No caso de animais de estimação, pode-se propor as crianças o cuidado para com eles, alimentando-os, levando-os para passear, fornecendo-lhes os serviços médicos necessários e, acima de tudo, ensinando-as a respeitar seu espaço e tratá-los com amor. Por último, mas não menos importante, devemos ensinar-lhes respeito pelas outras pessoas com quem dividirão os espaços sociais.

Com o passar do tempo, a importância da atenção educacional precoce já é um fato amplamente aceito. A função original da educação inicial, de natureza previdenciária, influenciou grandemente seu desenvolvimento, e hoje se pode afirmar que ela é válida em quase todos os sistemas escolares do mundo, juntamente com a outra função mais recente de orientação educacional.

LEITURA E AS MULTIFACES DAS POSSIBILIDADES

Ler histórias permite que as crianças façam conexões entre a linguagem oral e a escrita, o professor deve apontar para a palavra ou linha para enfatizar essas conexões. O objetivo da leitura de histórias é fornecer aos alunos uma introdução da linguagem oral e uma ponte para a alfabetização no idioma. Para ler histórias nos estágios iniciais da linguagem, o professor deve primeiro fazer muito trabalho de pré-leitura que prepara o aluno para ser capaz de compreender a história. Este trabalho de pré-leitura se concentra na construção de vocabulário por meio de diferentes tipos de atividades, como jogos, quebra-cabeças, atividades de combinação, músicas e outros tipos de atividades que ajudam os alunos a se familiarizem.

Há um componente social no ato de ler. Lemos para nos conectarmos ao outro que escreveu o texto, para saber o que ele quis dizer, o que quis significar. Mas lemos também para responder às nossas perguntas, aos nossos objetivos. (RANGEL & ROJO, 2010. p.

87)

Portanto a leitura e contação de histórias tornam-se instrumentos fundamentais para o desenvolvimento das crianças no que concerne as possibilidades de criação e interação com o mundo que as cercam, por se tratar de um dom primeiros impulsos que a colocam como agente participativo no mundo as histórias infantis tornam-se elementos imprescindíveis de entrada para a percepção do universo ao seu redor.

Livros se tornam uma ferramenta muito envolvente para leitura em voz alta; eles são compostos de ilustrações que ajudam os alunos a entenderem a história e a fazer previsões. Eles incluem textos curtos com padrões repetidos que permitem aos alunos internalizarem o novo vocabulário e estruturas de uma forma agradável e inconsciente.

"Na leitura, não age apenas decodificando, isto é, juntando letras, sílabas, palavras, frases, porque ler é muito mais do que apenas decodificar. Ler é atribuir sentidos. E, ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticálo, de saber como usá-lo em sua vida". (RANGEL & ROJO, 2010, p. 86).

Os autores nos levam a reflexão de que o ato de ler não é apenas um ato mecânico de decodificação de símbolos gráficos, mas um processo ativo e dinâmico de construção de sentidos. Rangel & Rojo (2010) deixam em relevância que a leitura vai além de se juntar as letras, sílabas e palavras, envolve a compreensão, interpretação e reflexão sobre o conteúdo. Se alinhando às abordagens contemporâneas da educação, que destacam a importância da leitura crítica e significativa na formação dos indivíduos.

A alfabetização tradicional prioriza a construção do aprendizado de forma mecânica na leitura, dando ênfase na decodificação de palavras. Entretanto, a capacidade de ler de forma crítica e reflexiva permite que o leitor possa compreender textos de maneira mais profunda, podendo fazer relações com informações do seu dia a dia, além de contextualizar discursos e analisar as intenções por trás das palavras.

As crianças gostam de ouvir histórias indefinidamente; essa repetição permite que eles adquiram certos itens de linguagem e reforcem outros inconscientemente. O uso de histórias permite que os professores introduzam novo vocabulário, expondo as crianças à língua em diferentes contextos, enriquecendo assim suas habilidades de pensamento e apresentando-as às habilidades produtivas. Além disso, muitas histórias têm uma repetição natural de vocabulário e estruturas importantes que ajudam as crianças a se lembrar de detalhes e a aprender a antecipar o que está para acontecer a seguir na história.

LITERATURA INFANTIL E AS NA CONSTRUÇÃO DAS EMOÇÕES

A literatura infantil também tentou se concentrar nas experiências e emoções de crianças e jovens que foram culturalmente reprimidos ou tiveram que deixar suas casas para se integrar em um ambiente estrangeiro. Ela ajudou jovens em conflitos culturais a se encarregarem de suas vidas enquanto criavam compreensão e empatia daqueles que não estavam diretamente envolvidos.

Para literatura juvenil e outras formas de expressão o desafio para as crianças é participar da criação de uma sociedade global baseada na tolerância cultural e religiosa, que implica não apenas que culturas e religiões coexistam em paz, mas também que elas se influenciam mutuamente colocando-se em pé de igualdade.

"Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem." (ZILBERMAN, 1994, p. 25).

É primordial que a escola, enquanto um espaço de ensino e aprendizagem, não se limite em apenas transmitir conteúdos disciplinares, contudo é de suma importância que se assume o compromisso de oportunizar aprendizagens que possam desenvolver o intelectual, social e cultural dos alunos. Desta forma a literatura, tem o papel de possibilitar a ampliação do repertório linguístico, além da construção de sentidos e o desenvolvimento de habilidades interpretativas, através da leitura literária, os estudantes podem entrar em contato com diferentes realidades, valores e emoções, o que contribui para a formação humana e cidadã.

A literatura vai além de apenas ensinar a leitura e a escrita, a literatura permite reflexões sobre questões sociais, culturais e

históricas, trazendo a compreensão sobre o mundo e a si mesmo de maneira mais profunda. A exploração de textos literários, estimula a criatividade, a empatia e a imaginação, competências primordiais para a formação integral do indivíduo.
É impossível listar exaustivamente as muitas facetas do tema do Congresso, especialmente porque diferentes países e culturas não olharão para esses aspectos da mesma maneira. As seções a seguir devem, portanto, ser tomadas como sugestões e não destinadas a excluir as dimensões do tema principal que elas não mencionariam. Além disso, embora essa lista mencione apenas a literatura para os jovens, sempre está implícito que ela também inclui outras mídias, como o álbum, histórias gráficas, quadrinhos, mangás, filmes, séries de televisão, jogos de vídeo etc.

LITERATURA INFANTIL MULTIPLAS FORMAS DE SE CONCEBER O MUNDO

A literatura infantil primitiva consistia em histórias faladas, canções e poemas que eram usados para educar, instruir e entreter as crianças. Foi somente no século XVIII, com o desenvolvimento do conceito de infância, que um gênero separado de literatura infantil começou a emergir, com suas próprias divisões, expectativas e cânones. Os mais antigos desses livros foram livros educativos, livros sobre conduta e simples – muitas vezes decorados com animais, plantas e cartas antropomórficas.

"A literatura sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra é concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com o destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando- o, pois, a conhecê-lo melhor."
(ZILBERMAN (1994, p.22)

A análise multicultural crítica fornece uma mudança filosófica para o ensino de literatura, a construção de currículo e a incorporação de questões de diversidade e justiça social. Ela problematiza a literatura infantil, oferece uma maneira de ler o poder, explora a teia complexa das relações sociopolíticas e desconstrói suposições assumidas sobre linguagem, significado, leitura e literatura trata-se de estudo literário como mudança sociopolítica.

"Pela própria historicidade do gênero, não se deve descartar a literatura para crianças e jovens como um objeto de estudo ou ensino nos cursos de formação de professores ou na área de programa de pós-graduação. Isto é, literatura para criança deve ser oferecida como arte e prazer, arte porque é o resultado de um fazer estético do(s) autor (es)e prazer porque o contato com a arte pode ser encarado desde a mais tenra idade como uma experiência ricamente prazerosa, capaz de nos envolver e trazer novas dimensões ao cotidiano." (GREGORIN
FILHO, 2009 p.29)

Gregorin Filho defende a literatura infantil de forma a ser valorizada tanto no ensino como em pesquisas acadêmicas, para além do seu potencial educativo, mas por seu valor estético e sua capacidade de possibilitar prazer e enriquecer a experiência humana.
Trazendo uma lente crítica para o estudo do multiculturalismo na literatura infantil, este livro prepara professores, educadores e pesquisadores de literatura infantil para analisar as dimensões ideológicas da leitura e do estudo da literatura. Cada capítulo inclui recomendações para aplicação em sala de aula, pesquisa em sala de aula e leitura adicional.
Multicultural é tudo o que promove um verdadeiro diálogo com o outro, com o estrangeiro, aquele que fala outro idioma, que pode ter outro escrito, outra religião, outras referências que a nossa, dir-vos-ei então que estamos num mau começo, que o nosso tempo premente e superficial não é multicultural e que, além disso, está ameaçado por dois perigos mortais e contraditórios.

É claro que o mundo precisa de uma ferramenta coletiva de comunicação, e o inglês hoje desempenha esse papel perfeitamente,

mas o mundo também tem uma forte necessidade de preservar sua diversidade cultural, uma condição absoluta de sua riqueza e dinamismo. Hoje, diante da abertura da Globalização, a abertura se estendeu aos países do Oriente, pouco se faz para preparar o parecer, para adaptar a escola, a chegada de estrangeiros ao nosso terreno, assim podemos afirmar que muito mais fecundo em literatura infantil vai ficando. Esses intercâmbios culturais refletem ainda mais diversas formas de interpretação e preparação para a cultura do outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura proporciona às crianças conhecimento, prazer e gratificação, é uma experiência enriquecedora que lhes dá a oportunidade de compartilhar sentimentos, significados e outras construções de acordo com suas necessidades, interesses particulares, o discurso literário difere de outros discursos porque promove a liberdade interpretativa do leitor, portanto cada leitura, mesmo do mesmo texto, é transformada em uma nova aventura para a criança. Não devemos apenas nos atermos ao ensino da literatura como uma maneira de desfrutar, nem como uma maneira de abordar o espírito porque "ler literatura é uma experiência,
A literatura infantil constitui um meio poderoso para a transmissão da cultura, a integração das áreas do conhecimento: história, música, arte, psicologia, sociologia, etc., o enriquecimento dos universos conceituais e a formação de valores. Além disso, a literatura desempenha um papel fundamental na escola e no lar como uma ferramenta que favorece uma abordagem aos processos de leitura e escrita.
A importância da literatura pode refletir-se no valor afetivo que oferece à criança através da literatura educa enquanto entretém. Criar espaços na sala de aula para a literatura abre portas para a criatividade, para o poder criativo da palavra e do imaginário; levando as crianças a descobrir o prazer que os livros proporcionam antes de serem solicitadas a desenvolver habilidades de leitura (ou seja, decifrar). Assim, a leitura faria tanto sentido quanto andar de bicicleta; eles sabem como a experiência será divertida.
A associação da literatura com diversão e brincadeira pode ser vista como uma função lúdica: A poesia nasce do brincar, podemos então, sugir algumas características comuns entre a poesia e o brincar, são ações desenvolvidas dentro de certos limites de tempo, espaço e significado, em uma ordem visível que operam com regras livremente aceitas e fora da esfera de utilidade ou necessidade material. O humor é o desabafo e entusiasmo a ação que vem acompanhada de sentimentos de elevação e tensão e leva à alegria e ao abandono. Da mesma forma, para uma história manter a atenção da criança, ela deve se divertir. Ela tem que concordar com suas ansiedades e aspirações, fazer reconhecer plenamente suas dificuldades, enquanto sugere soluções para os problemas que o preocupam. Na literatura infantil nada enriquece e satisfaz tanto a criança quanto os contos de fadas populares, pois permitem que ele aprenda muito sobre os problemas internos dos seres humanos e suas soluções.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do
Brasil. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil: conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, v.03. 1998.

_____. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Brasília, DF, 1990.

_____. Ministério da educação e do desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, DF, 1998.

_____. Ministério da educação e do desporto. Diretrizes
Curriculares Nacionais Para A Educação Infantil. Brasília, DF, 2010.

CAVALCANTI, Joana. Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil: dinâmicas e vivencias na ação pedagógica. 3 ed. São Paulo: Paulus, 2009.

COELHO, Nelly Novaes (2009). Literatura Infantil: teoria–análise– didática. São Paulo:

Moderna. DIAS, Elaine. Revista educação e Linguagem.
Artigos- ISSN1984-3437. Vol.7, nº1 (2013).
GREGORIN FILHO, José Nicolau. Literatura Infantil: breve percurso histórico. concepção de infância e literatura infantil. Literatura infantil:
múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Melhoramentos, 2009.
UERRA, Antônio Fernando; GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental no Contexto Escolar: Questões levantadas no GDP. Pesquisa em Educação Ambiental, vol.2, n.1. 2007.
HUIZINGA, Johan. Homo ludens. São Paulo : Perspectiva, 1988.
LIBANEO, Jose Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.
MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Editora Cortez, 2001.
MATA, L. (2008). A descoberta da escrita – textos de apoio para educadores de infância. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral de
Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
MENEGOLLA, Maximilliano. Por que planejar? Como planejar?
Petrópolis: Vozes, 2002.p.15 a 37.
MILHORANCE, Flávia. O que foi a Rio 92. O Globo. 30 maio 2012.
Disponível em: https://oglobo.globo.com/ Acesso em: 25 NOV. 2020.
PAIVA, A.; RODRIGUES, P. C. A. letramento literário na sala de aula:
desafios e possibilidades. In: MACIEL, F.I.P.; MARTINS, R.M.F.(Orgs).
Alfabetização e Letramento na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
ZILBERMAN, R. A literatura infantil na escola. 9. ed. São Paulo: Global, 1994.

RESUMO
O presente trabalho vem a tratar da alfabetização e as tecnologias digitais. Apresentando como objetivo principal o de analisar a contribuição das tecnologias digitais para com a alfabetização, contendo a figura do professor como mediador a esta ação. Já a metodologia adotada para a realização deste estudo está baseada na revisão bibliográfica, por meio de pesquisas em livros físicos e trabalhos retirados dos meios digitais. A aplicação das tecnologias digitais no processo de alfabetização escolar tem se mostrado como uma abordagem inovadora e eficaz no desenvolvimento de habilidades ligadas a leitura e a escrita. Permitindo, por meio das tecnologias digitais empregadas, a personalização do aprendizado, respeitando o ritmo de cada aluno e, ao mesmo tempo, vindo a oferecer um suporte imediato, aumentando, consequentemente, o engajamento e a motivação dos estudantes. Além disso, o uso dessas ferramentas facilita o acesso a uma ampla gama de conteúdo, promovendo a inclusão de alunos com diferentes necessidades educacionais. Chegando a conclusão, portanto, que a alfabetização apoiada pelas tecnologias digitais pode trazer inúmeros benefícios, desde que sua utilização seja acompanhada de uma reflexão sobre as práticas educacionais e uma formação continuada dos educadores. Assim, as tecnologias podem cumprir seu papel de facilitadoras do aprendizado, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para os desafios do século XXI.

Palavras-chave: Alfabetização. Tecnologias digitais. Vantagens.

ABSTRACT
This paper deals with literacy and digital technologies. Its main objective is to analyze the contribution of digital technologies to literacy, with the teacher as a mediator in this action. The methodology adopted to carry out this study is based on a bibliographic review, through research in physical books and works taken from digital media. The application of digital technologies in the school literacy process has proven to be an innovative and effective approach in the development of skills related to reading and writing. Through the digital technologies employed, it allows for the personalization of learning, respecting the pace of each student and, at the same time, offering immediate support, consequently increasing student engagement and motivation. In addition, the use of these tools facilitates access to a wide range of content, promoting the inclusion of students with different educational needs. Therefore, we conclude that literacy supported by digital technologies can bring numerous benefits, as long as its use is accompanied by a reflection on educational practices and ongoing training of educators. Thus, technologies can fulfill their role as facilitators of learning, promoting the integral development of students, preparing them for the challenges of the 21st century.

Keywords: Literacy. Digital technologies. Advantages.

INTRODUÇÃO

A alfabetização vem a constituir-se como o desenvolvimento das percepções do mundo que nos rodeia. Fazendo com que, cada vez mais, aquele indivíduo que pratique o ato da leitura e da escrita passe a se integrar do meio social pela qual está inserido. Tornando-se, desta forma, uma ação de fundamental importância na vida dos cidadãos em virtude de proporcionar o seu desenvolvimento intelectual, capacitando-os a decodificarem os códigos de comunicação repassados por esse processo.

É importante destacar que, nos últimos anos, a sociedade tem experienciado um mundo cada vez mais globalizado, impulsionado pelo avanço das tecnologias, especialmente no que se refere às tecnologias digitais. Isto tem gerado mudanças significativas em diversos sectores sociais, incluindo o sistema educativo brasileiro. Neste contexto, a

informática emerge como uma ferramenta imprescindível para o ensino, proporcionando novos recursos e metodologias que enriquecem o aprendizado e favorecem a interação, compreensão e aplicação prática dos conteúdos abordados. Assim, tornou-se um elemento fundamental até mesmo no processo de alfabetização.

Mediante a tal fato, destaca-se que a aplicação das tecnologias digitais no processo de alfabetização escolar tem se mostrado como uma abordagem inovadora e eficaz no desenvolvimento de habilidades ligadas a leitura e a escrita. Permitindo, por meio das tecnologias digitais empregadas, a personalização do aprendizado, respeitando o ritmo de cada aluno e, ao mesmo tempo, vindo a oferecer um suporte imediato, aumentando, consequentemente, o engajamento e a motivação dos estudantes. Além disso, o uso dessas ferramentas facilita o acesso a uma ampla gama de conteúdo, promovendo a inclusão de alunos com diferentes necessidades educacionais.

Partindo deste contexto, o presente trabalho vem a tratar da alfabetização e as tecnologias digitais. Apresentando como suporte para a sua elaboração a seguinte problemática a ser respondida: De que forma as tecnologias digitais passam a contribuírem para o processo de alfabetização escolar?

Nessa senda, o objetivo principal deste trabalho será o de analisar a contribuição das tecnologias digitais para com a alfabetização, contendo a figura do professor como mediador a esta ação.

Salienta-se que o presente trabalho passou a utilizar do método de revisão bibliográfica em razão desta propiciar uma maior compreensão das pesquisas já desenvolvidas e, como também, a de possibilitar se chegar a conclusões mais claras sobre o tema proposto. Assim, para a confecção deste estudo foram utilizados livros físicos dos mais variados e renomados autores da área. Foram também empregados pesquisas advindas do site Google Acadêmico como forma de contribuir, ainda mais, com o desenvolvimento deste estudo.

DESENVOLVIMENTO

Durante o percurso da educação todos são solicitados várias vezes a realizarem atividades que envolvam a literatura, a interpretar um texto após lê-lo, a completar relatórios de livros, dentre outras atividades, com o intuito de melhorar competências já existentes, como a de ler e escrever desenvolvendo assim a criatividade, o vocabulário e a capacidade de expressão existente em cada cidadão. Estes exercícios são realizados "cedo" na escolaridade, pois é sabida a fundamental importância da apresentação da leitura durante a infância, em virtude de auxiliar o desenvolvimento intelectual, emocional, social e cultural de cada indivíduo melhorando assim as suas aptidões sociais.

A leitura constitui-se como uma ferramenta de fundamental importância para com a introdução do indivíduo no meio social pela qual se estar inserido, contribuindo para com a formação de cidadãos críticos em virtude de possibilitar a sua compreensão acerca da verdadeira realidade do mundo que o rodeia, passando a ter conhecimento dos seus direitos e lutando para que ele seja cumprido.

Desta forma, e como mencionado anteriormente a leitura não pode ser entendida como apenas um sistema capaz de decodificar sinais, passando ela a ser instituída a partir da vivência de cada cidadão, possibilitando, desta forma, a compreensão do mundo pela qual estão inseridos.

Assim, pode-se dizer que o ato de se realizar a leitura ultrapassa a simples ação de ler um livro, tornando-se uma necessidade da sociedade moderna. Propiciando o desenvolvimento das capacidades verbais e, bem como, a aquisição de conhecimentos a cada momento em que se realiza a leitura e, consequentemente, de novas experiências.

Nesse sentido Pereira (2006, p. 22) vem a lecionar que "[...] o objetivo da leitura na escola é fazer com que os alunos compreendam um texto escrito e possam optar, de forma consciente, por um ou outro texto, em função de seus próprios interesses".

Partindo-se deste preceito, torna-se de fundamental importância que os centros educacionais procurem, de forma plena e qualificada, a formação de leitores capacitados a exercerem o seu papel em face da sociedade, colocando em pratica os seus conhe-

cimentos adquiridos possibilitando assim o seu entendimento para com o mundo, ampliando a sua capacidade de compreensão.
Assim Brito (2010) vem a lecionar que:
A leitura é uma atividade prazerosa e poderosa, pois desenvolve uma enorme capacidade de criar, traz conhecimentos, promovendo uma nova visão do mundo. O leitor estabelece uma relação dinâmica entre a fantasia, encontrada nos universos dos livros e a realidade encontrada em seu meio social. A criatividade, a imaginação o raciocínio se sobrepõe diante deste magnífico cenário, criando um palco de possibilidades (BRITO, 2010, p. 10).
Ou seja, a importância da leitura está no fato de que a partir do momento em que o leitor passa a executa-la lhes são proporcionadas novas possibilidades de conhecimentos capazes de solucionar questões reais e do seu dia a dia, passando a ver o mundo de outra forma.
Nessa perspectiva Brito (2010) vem a preceituar que aquele cidadão pela qual tem o costume de ler exercita o seu vocabulário tornando-o amplo e eficaz em virtude da quantidade de dados e conhecimentos adquiridos a partir da leitura, passando a ter pleno domínio acerca dos fatos, hierarquizando-as e, bem como, estabelecendo as devidas relações, sustentando assim as suas concepções desenvolvidas. Desta forma o ato da leitura caracteriza-se de fundamental importância na vida dos seres humanos em virtude de ela proporcionar uma maior compreensão do mundo.
Diante o exposto nota-se que o ato da leitura se constitui como o percurso a ser seguido pela sociedade como forma de proporcionar a sua participação e interação no meio social tornando-os capazes de reivindicarem os seus direitos e, principalmente, possibilitar a compreensão do mundo de forma crítica e interativa.
Pode-se assim dizer que a leitura é a base sustentadora do desenvolvimento dos cidadãos. Tornando-se assim necessário que cada vez mais seja estimulado o ato de ler para com as crianças, demonstrando a sua importância e as vantagens proporcionadas.

O PAPEL DOS CENTROS EDUCACIONAIS NA APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS

De acordo com Bock et al., (2001), os centros educacionais se constituem como locais de fundamental importância para os educandos, sendo aqueles capazes de realizar a mediação entre os estudantes com o ambiente, proporcionando o desenvolvimento de saberes, de convicções éticas e de princípios morais. O referido autor supracitado acima menciona ainda que:
Transmitir a cultura e, com ela, modelos sociais de comportamento e valores morais, a escola permite que os indivíduos "humanize-se", cultive-se, socialize-se ou, numa palavra, eduque-se. [...] deixando de imitar os comportamentos adultos para, aos poucos, apropriar-se dos modelos e valores transmitidos pela escola, aumentando, assim, sua autonomia e seu pertencimento ao grupo social (BOCK et al., 2001, p. 375).
Entende-se assim que a partir do momento em que as pessoas se encontram inseridas dentro do contexto escolar elas passam a obter novos conhecimentos, competências e modos de agir. Diante tal fato, os centros educacionais passam a exercer a função de possibilitar novos direcionamentos para estes indivíduos favorecendo as suas convivências, preparando os educandos, desta forma, para a sua convivência no meio social.
Nessa perspectiva, José e Coelho (1997) preceituam que a aprendizagem se constitui no fruto advindo das atividades produzidas pelo ambiente escolar em face aos seus educandos, abrangendo os seus costumes, as suas relações cotidianas e, bem como, as questões culturais.
Para Oliveira (2002) a aprendizagem pode ser entendida como:
Processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, etc. a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas. E um processo que se diferencia dos fatores inatos (a capacidade de digestão, por exemplo, que já nasce com o indivíduo) e dos processos de maturação do organismo, independentes da informação do ambiente (a maturação sexual, por exemplo) (OLIVEIRA, 2002, p. 57).
Nesse sentido, Coll, Marchesi e Palacios (2004) relatam que os centros educacionais

funcionam como entidades proporcionadoras do aprendizado sempre procurando assegurar aos seus educandos o acesso a temáticas ligadas a cultura e ao meio social, propiciando assim o seu desenvolvimento, tornando-as indivíduos independentes, capazes e possuidoras de habilidades para conviverem harmoniosamente em sociedade.

Os autores supracitados acima relatam ainda que será no meio educacional, através do ensino/aprendizado, que estes educandos passarão a desenvolver o processo de linguagem, permitindo-lhes assim exercer a comunicação e, consequentemente, expressarem os seus sentimentos, tornando-os pessoas críticas e sabedoras da realidade que as circundam.

Percebe-se assim que a escola se constitui de fundamental importância na vida dos seres humanos, sendo ela capaz de proporcionar o desenvolvimento das pessoas, tornandoas qualificadas, por meio do ensino/aprendizagem, a conviverem no meio social que tanto vem exigindo atualmente.

Desta forma, os recintos escolares devem ser organizados, planejados e sistematizados com o intuito de oferecer melhores condições aos educandos, sem levar em conta as suas características e particularidades, proporcionando assim um aprendizado com alto grau de qualidade para todos.

A LEITURA COMO FORMADORA DE CIDADÃOS CRÍTICOS E REFLEXIVOS

A prática da leitura tem a capacidade de fazer com que as pessoas adquiriram respostas contundentes acerca da realidade pela qual lhes rodeiam. Em virtude de esta ação proporcionar o surgimento de novas concepções do que se estar lendo, indo desde questões políticas até mesmo acerca de esporte. Assim, a partir do momento em que a criança desde cedo passa a ser estimulada para com a leitura a sua fase adulta será caracterizada por ser um cidadão crítico e formador de opinião, sobressaindo sobre aqueles que não utilizam da leitura.

Corroborando com esta afirmativa Grossi (2008) vem a lecionar que:

Pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes, por ter contato com ideias próximas das suas, nas conversas com amigos. [...] é nos livros que temos a chance de entrar em contato com o desconhecido, conhecer outras épocas e outros lugares — e, com eles abrir a cabeça. Por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade (GROSSI, 2008, p. 3).

Assim pode-se dizer que a leitura possibilita o desenvolvimento intelectual e crítico dos cidadãos, tornando-se peça de fundamental importância na vida das pessoas, principalmente em virtude da atual conjuntura pela qual estamos vivenciando onde cada vez mais os meios tecnológicos vão tomando conta de toda a estrutura mundial.

Desta forma Bacha (1975) vem a mencionar que a partir do momento em que a criança começa a ser estimulada a praticar o ato da leitura se desenvolve nela novos talentos, passando a querer sempre mais ler. Se diferenciando daqueles que não possuem o habito da leitura passando a estar contidos única e exclusivamente dentro de uma bolha convivendo simplesmente com o seu interior.

Diante tal fato Linard e Lima (2008) preceituam ser crucial que as políticas de promoção da leitura se afastem da simples organização de feiras ou da criação de bibliotecas e salas destinadas a leitura. Se impondo, realmente, o ato de investimento em recursos humanos, através da formação de mediadores e bibliotecários que sejam capazes de disseminar o prazer pela leitura em todo o país. Os mediadores são agentes mais eficazes para transformar a leitura numa prática social mais abrangente e valorizada.

Assim o ato da leitura não se constitui tão somente como uma ação a ser desenvolvida no meio escolar, passando ela a ser caracterizada como um instrumento capaz de oferecer aos indivíduos uma visão mais direta acerca do mundo que as rodeiam, fazendo com que os cidadãos possam expor as experiências vividas com o texto lido. Possibilitando desta forma o surgimento de cidadãos críticos e, sobretudo, capacitados para

discutirem as suas concepções, em virtude de conterem uma alta carga intelectual advinda da leitura realizada, tornando-os mais qualificados em face daqueles que não possuem o hábito de realizarem o ato da leitura. Nesse sentido a leitura constitui-se como uma das ferramentas mais úteis e versáteis na aquisição de conhecimentos que resulta na transformação social de um sujeito. Ela oferece a perspectiva do nosso mundo nas lentes de outras pessoas, expondo conceitos, valores e ideias que beneficiam o desenvolvimento cognitivo e capacidades de um cidadão, além de causar a ausência de consciência individual e social.

Partindo-se deste preceito torna-se de suma importância que os educadores entendam e compreendam as singularidades de cada educando estimulando-os a realizarem a criação de textos e ao mesmo tempo executar o ato da leitura, para que desta forma desenvolva as suas habilidades, fazendo com que a leitura se torne um instrumento possibilitador de libertação da criatividade e do posicionamento crítico do cidadão. Refinando a eficiência da comunicação, ampliando o seu léxico e a sua cultura, facilitando, consequentemente, as suas interações em diversos contextos graças à sua obtenção e troca de conhecimentos, informação e experiências advindas da leitura.

DEFINIÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO

Alfabetizar constitui-se, de acordo com Soares (2003), de um procedimento de ensino pela qual vem a possibilitar para com os educandos, sejam eles na fase inicial de sua vida ou já adultos, o seu acesso ao mundo da escrita, fazendo com que se tornem capazes de realizarem a leitura e a escrita, propiciando-os, desta forma, a se interagirem no meio social em que se encontram, conquistando o seu papel de cidadão na sociedade.

Desta forma, Vigotski (1998) considera a formação da escrita como um conjunto de signos socialmente elaborados, no qual, foram criados pelo homem com o intuito de suprir as suas necessidades socioculturais.

Todavia, de acordo com Silva (2004) a alfabetização vem sofrendo, nos últimos anos, contínuos questionamentos e mudanças no seu sistema metodológico adotado, ocasionando, consequentemente, que as suas definições fossem também modificadas.

Nesse sentido, Soares (2003, p. 15) descreve a alfabetização como sendo "[...] um processo de representação de fonemas em grafema, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito".

Já Kleiman (2007, p. 13) leciona que a alfabetização se constitui: "[...] de um processo de aquisição das primeiras letras, e com tal, envolve sequencias de operações cognitivas, estratégias, modo de fazer".

O autor supracitado acima explana ainda que quando afirmamos que uma criança está ser alfabetizada, referimo-nos a um processo que envolve a transição físico-motor, mental e emocional da criança numa variedade de atividades, com o objetivo de aprender o sistema da língua escrita. Nota-se assim que a alfabetização é conceituada de diversos modos, contudo, não foge da sua essência principal que é a de levar o estudante a um sistema de aprendizado da escrita.

Com isso, Ferreiro (2012) leciona que durante muito tempo as pessoas eram caracterizadas alfabetizadas pelo simples fato de saberem escreverem os seus nomes, mas atualmente, outros requisitos estão sendo verificados, como por exemplo, o saber ler e escrever conjuntamente, mesmo que seja textos simples, passando assim de uma fase de apenas de decodificação dos símbolos para o meio textual.

Ferreiro (2012) acrescenta ainda que a alfabetização já não é vista apenas como a transmissão de uma técnica instrumental, realizada numa instituição específica (a escola). Atualmente, a alfabetização é analisada por diversas áreas do conhecimento: história, antropologia, psicolinguística, linguística (sem contar com disciplinas tradicionais como epigrafia, arqueologia e numismática).

Indo além, Ferreiro (2012, p. 68) descreve que estar alfabetizando corresponde a "[...] poder transitar com eficiência e sem temor numa intrincada trama de práticas sociais ligadas a escrita".

Já Kramer (1986, p. 17) dispõe que a alfabetização "L...] vai além do saber ler e escrever inclui o objetivo de favorecer o desenvolvimento da compreensão e expressão da lin-

guagem".
Percebe-se, diante todo o exposto, que a alfabetização se caracteriza pela possibilidade de proporcionar condições favoráveis para que os educandos, sejam eles crianças ou adultos, tenham uma maior aproximação com o mundo da escrita, favorecendo assim que eles se transformem em pessoas capazes de ler e de escreverem, tornando-os cidadãos aptos a desenvolverem as suas atividades perante uma sociedade cada vez mais exigente.

TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAR

As tecnologias digitais de informação e comunicação têm revolucionado diversos setores da sociedade, e a educação não é exceção. A integração dessas tecnologias nas práticas educativas vem trazendo uma nova dinâmica ao processo de ensino e aprendizagem, possibilitando uma série de inovações pedagógicas.
Nessa senda destaca-se que a aplicação das conhecidas TDlC's no meio educacional veio a ganhar relevância, de acordo com Almeida (2009), a partir das últimas décadas, acompanhando o avanço tecnológico mundial. Tanto é que inicialmente, o uso dos meios tecnológicos na educação se limitava a dispositivos simples como no caso de projetores e televisores educativos, contudo representando uma grande inovação para a época. Assim, com o advento dos computadores pessoais nos anos de 1980 e a popularização da internet nos anos 90, as possibilidades tecnológicas na educação vieram a se expandir.
Diante disso Galbiati e Feldman (2013) complementam que a introdução de computadores nas escolas no ano de 1990 fez surgir a ideia da preparação dos alunos para um mundo cada vez mais digitalizado e globalizado. Assim, programas governamentais e iniciativas privadas começaram a serem promovidas, passando a equiparem instituições de ensino com laboratórios de informática e a treinar professores para utilizarem essas novas ferramentas em sala de aula. Fazendo com que esse período fosse marcado por tais ações e, sobretudo, pela utilização de software educativo, permitindo a criação de ambientes de aprendizagem interativos e mais atrativos para os estudantes.
Sendo assim, os referidos autores mencionam que a educação e a tecnologia são fenómenos notáveis, resultantes da ação humana, que surgiram da necessidade de evolução do indivíduo ao longo do tempo e espaço, na busca pela sua sobrevivência. Estes fenómenos têm ocorrido dentro de um processo histórico-cultural que assegura a própria continuidade da existência humana. Com a chegada do século XXI a internet veio a tornar-se, segundo Sotero e Coutinho (2020), mais acessível, permitindo que os recintos escolares passassem a se integrarem com a rede mundial de computadores em suas práticas diárias. Assim, plataformas de e-learning e sistemas de gestão de aprendizagem (LMS) começaram a surgir, facilitando a distribuição de conteúdo e a comunicação entre professores e alunos.
Com isso, Faustino et al., (2020) salienta que as TDlC's possuem o potencial de democratizar o acesso à educação, especialmente em regiões remotas ou desfavorecidas economicamente. Passando a oferecer cursos gratuitos ou a baixo custo, permitindo que pessoas em qualquer lugar do território terrestre possam aprender novas habilidades e conhecimentos. Além disso, tecnologias assistivas, como softwares de leitura de tela e aplicativos de tradução, têm possibilitado a inclusão de alunos com necessidades especiais no processo educativo.
Outro ponto bem explicado por Faustino et al., (2020) vem a ser a capacidade que as TDlC's possuem de personalizar a aprendizagem, em razão das ferramentas digitais permitirem que os professores adaptem o conteúdo e o ritmo de ensino às necessidades individuais dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais eficaz. Sem falar que a empregabilidade das tecnologias digitais no meio educacional acaba por contribuir para aumentar o engajamento e a motivação dos alunos, tornando o aprendizado mais dinâmico e interessante. Além disso, ambientes virtuais de aprendizagem passam a oferecerem oportunidades para a interação e a colaboração entre os alunos, promovendo um aprendizado ativo e participativo.
Evidenciando, diante deste contexto, que a integração dos meios tecnológicos na edu-

cação acaba por preparar os alunos para um mercado de trabalho cada vez mais digitalizado, desenvolvendo habilidades como o uso de ferramentas digitais, a pesquisa online, a comunicação virtual e a resolução de problemas tecnológicos. Essas competências são fundamentais para a inserção dos indivíduos na sociedade do conhecimento e para o exercício pleno da cidadania. Colocando o alunado no centro do processo de aprendizagem, promovendo a sua autonomia, pensamento crítico e a sua capacidade de trabalhar em equipe.

Em se tratando do ato de alfabetizar Faustino et al., (2020) destaca que com o avanço das tecnologias digitais, esse processo passou a sofrer por profundas transformações, abrindo novas possibilidades pedagógicas e, ao mesmo tempo, vindo a proporcionar abordagens inovadoras que complementam os métodos tradicionais, oferecendo maior dinamismo ao aprendizado.

O referido autor complementa relatando que as tecnologias digitais, como aplicativos educacionais, jogos interativos e plataformas online, passam a possibilitarem a personalização do ensino. Isso em razão de cada aluno poder avançar de acordo com seu ritmo, recebendo atividades e conteúdos adaptados às suas necessidades. Tornando essa personalização uma ação essencial no processo de alfabetização, já que crianças têm diferentes tempos e formas de aprender a ler e escrever.

Além disso, essas tecnologias, segundo Faustino et al., (2020), ampliam o acesso ao conhecimento. Em razão das plataformas digitais disponibilizarem uma grande variedade de conteúdos e atividades que podem ser acessados a qualquer momento e em qualquer lugar, o que é especialmente benéfico para alunos em regiões remotas ou com limitações de recursos educacionais tradicionais. A inclusão digital também se destaca como uma vantagem, pois essas ferramentas podem ser adaptadas para atender a diferentes necessidades educacionais, facilitando a alfabetização de alunos com deficiências ou dificuldades de aprendizagem.

Vale salientar que, de acordo com Oliveira e Campos (2013), apesar dos benefícios produzidos pelas TDlC's, desafios necessitam serem superados, como a desigualdade no acesso à tecnologia, a necessidade de formação continuada para os professores e a adaptação das infraestruturas escolares. No entanto, as perspectivas futuras são promissoras, prometendo transformar ainda mais o cenário educacional.

Cristalizando a ideia que as tecnologias digitais desempenham um papel crucial na educação moderna, oferecendo novas oportunidades para o ensino e a aprendizagem e, desta forma, para a alfabetização. Onde a contínua integração dessas tecnologias nas práticas educativas torna-se fundamental para preparar os alunos para os desafios do século XXI e para promoção de uma educação mais inclusiva, personalizada e inovadora.

MATERIAS E MÉTODOS

Para a realização deste trabalho, em um primeiro momento, passou-se a definir o tipo de pesquisa, visando analisar a aplicação das tecnologias digitais no processo de alfabetização. Assim, definiu-se, como sistema metodológico, a pesquisa bibliográfica em razão dos benefícios provocados, possibilitando uma maior compreensão acerca do assunto já abordado pelos mais variados e conhecidos autores da área. Empregando-se, também, os métodos qualitativos e descritivos na abordagem do tema em si. Sendo utilizados, como instrumentos de coleta de dados, consultas em livros, dissertações e em artigos científicos selecionados através de buscas na base de dados do google acadêmico como também na plataforma scielo. Passou-se também a ser empregado, como método de seleção, a incorporação das palavras chave como no caso de alfabetização, tecnologias digitais, vantagens. Chegando ao número considerável de trabalhos e artigos disponíveis.

CONCLUSÃO

No decorrer dos anos o sistema educacional brasileiro vem sofrendo profundas transformações, principalmente no modo de ensinar, buscando, cada vez mais, a melhora dos métodos metodológicos e das práticas didáticas. Visando assim, proporcionar uma interação do educando com o mundo exterior.

Nesse sentido as atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas pelos educadores, sempre que possível, deverá estar voltada para as práticas que levem em conta essa interação, a partir da utilização de materiais didáticos mais eficazes e que proporcione uma maior motivação aos educandos, desenvolvendo-os de forma mais qualificada.

Diante tal fato, nota-se que a tecnologia digital vem a contribuir de forma significativa para com o ensino nos dias atuais, principalmente em se tratando do processo de alfabetização, fazendo com que os educadores passem a instituírem novos modelos pedagógicos capaz de envolverem e estimularem os seus educandos. Por meio da imensa quantidade de materiais interativos, como livros digitais, vídeos educativos e jogos de alfabetização, tornando o processo de aprendizagem mais lúdico e atrativo, promovendo o engajamento dos estudantes e, ao mesmo tempo, vindo a melhorar a retenção do conteúdo.

Além disso, salienta-se que as plataformas online permitem que alunos em regiões remotas ou com poucos recursos tenham acesso a uma gama diversificada de materiais educativos, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais. Tornando essas tecnologias como ferramentas poderosas de inclusão, ao oferecer oportunidades de aprendizado para todos, independentemente de suas condições socioeconômicas.

Chegando ao entendimento, portanto, que a alfabetização apoiada pelas tecnologias digitais pode trazer inúmeros benefícios, desde que sua utilização seja acompanhada de uma reflexão sobre as práticas educacionais e uma formação continuada dos educadores. Assim, as tecnologias podem cumprir seu papel de facilitadoras do aprendizado, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para os desafios do século XXI.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Doriedson Alves de. TIC e educação no Brasil: breve histórico e possibilidades atuais de apropriação. Pró-Discente, v. 15, n2, 2009. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/5725/4173. Acesso em: 04 de mar. de 2025.

BACHA, ML. Leitura na Primeira Série. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1975.

BOCK, A. M. et al. Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRITO, Danielle Santos de. A importância da leitura na formação social do indivíduo.
Periódico de divulgação da Faculdade do Litoral Sul Paulista. Revela. Ano IV — N. 0 VIII, 2010. Disponível em: http://www.fals.com.br/revela/revela026/REVELA%20XVll/Artig04_ed08.pdf. Acesso em: 02 de mar. de 2025.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. Desenvolvimento psicológico e educação. Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 20. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FAUSTINO, Lorena S. S.; SILVA, Tulio Faustino Rodrigues; MARTINS, Elói. Educadores Frente a Pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. Boa Vista: Boletim de Conjuntura, 2020. Disponível em: http://doi.org/10.5281/zenodo.3907086. Acesso em: 25 de fev. de 2025.

FERREIRO, E. Passado e Presente dos Verbos Ler e Escrever. 40. ed. São Paulo: Editora: Cortez, 2012.

GALBIATI, Daniela P.; FELDMAN, Alba Krishna T. Novas tecnologias e o ensino de língua inglesa: uma proposta concreta. Curitiba: SEED/PR, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_lem_artigo_daniela_pedruzzi_galbiati.pdf. Acesso em: 04 de mar. de 2025.

GROSSI, Gabriel Pillar. Leitura e sustentabilidade. Nova Escola. São Paulo, 2008.

JOSÉ, Elisabete da Assunção; COELHO, Maria Teresa. Problemas de aprendizagem. São Paulo: Ática, 1997.

KLEIMAN, Ângela B. O significado do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

KRAMER, Sonia. Alfabetização: Dilemas da Prática. In: KRAMER, Sonia et al (org). Rio de Janeiro: Dois pontos Ed. 1986.
Disponível em: https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/340. Acesso em: 04 de mar. de 2025.

LINARD, Fred; LIMA, Eduardo. Ler por prazer

é o X da questão. Nova Escola. São Paulo, 2008. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/2651/ler-por-prazer-e-o-x-da-questao. Acesso em: 26 de fev. de 2025.
OLIVEIRA, Neide Aparecida Arruda de; CAMPOS, Francini Mengui. Tecnologia na Educação: a aprendizagem da Língua Inglesa por meio da rede social. LiveMocha. Educação, Cultura e Comunicação, Lorena, v. 4, n. 7, p.49-62, jan./jun. 2013. Disponível em: http://unifatea.com.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/565. Acesso em: 08 de mar. de 2025.
PEREIRA, Andréa Kluge. Biblioteca na escola — Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=-download&alias=7260biblioteca-escola-seb&ltemid=30192. Acesso em: 05 de mar. de 2025.
SILVA, Leda Marina da. Alfabetização e letramento: fios que tecem a leitura e a escrita no cotidiano da Escola Beta. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.pucrio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=5536@1. Acesso em: 07 de mar. de 2025.
SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZW?format=pdf&lang = p t . Acesso em: 04 de mar. de 2025.
SOTERO, Elaine; COUTINHO, Brenda. Memes, tecnologias e educação: ' conversas' com professoras em tempos de pandemia. 08 de ago. 2020. Disponível em: https://doi.org/1 0.12957/redoc.2020.50564. Acesso em: 02 de mar. de 2025.
VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

QUILOMBOS NO BRASIL: RESISTÊNCIA E LUTA POR LIBERDADE

JOSILENE ALVES DE SOUSA

RESUMO

O texto aborda a trajetória histórica e social dos quilombos no Brasil, destacando-os como formas de resistência ativa à escravidão e como espaços de construção de liberdade, identidade e organização coletiva. Originados de fugas de africanos escravizados, os quilombos tornaram-se comunidades autônomas com estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais próprias. O Quilombo dos Palmares, liderado por Zumbi, é apresentado como o maior símbolo dessa resistência, ao lado de outros como o Quilombo do Ambrósio e o Quilombo do Jabaquara. O texto também discute as estratégias de defesa, produção e sobrevivência dos quilombolas, o medo que esses espaços geravam entre os senhores de engenho e o legado que deixaram para o Brasil contemporâneo. Ainda hoje, comunidades remanescentes enfrentam desafios para garantir seus direitos, mas continuam a luta por reconhecimento e justiça social, mantendo viva a herança de seus antepassados.

Palavras-chave: Quilombos; resistência negra; identidade; luta por direitos; comunidades quilombolas.

INTRODUÇÃO

A história dos quilombos no Brasil remonta ao período colonial e está intrinsecamente ligada à luta dos negros escravizados contra a opressão imposta pelo sistema escravista. Desde os primeiros anos da colonização portuguesa, a escravidão africana tornou-se uma das principais bases econômicas e sociais do Brasil. Milhares de homens, mulheres e crianças foram arrancados de seus territórios de origem no continente africano, submetidos a condições desumanas nos navios negreiros e forçados a trabalhar nas plantações, minas, construções e casas senhoriais do novo mundo. Entretanto, mesmo diante da violência, da desumanização e do controle sistemático de seus corpos e identidades, os africanos e seus descendentes não aceitaram passivamente essa condição. Desde sua chegada forçada ao território brasileiro, resistiram de diversas formas, demonstrando que, mesmo sob intensa vigilância e repressão, a liberdade era um objetivo inegociável.

Entre as principais formas de resistência estavam as fugas organizadas, que resultavam na formação de comunidades autônomas chamadas quilombos. Esses espaços não apenas garantiam a sobrevivência dos fugitivos, mas também se tornavam centros de resistência, organização política e cultural, onde era possível reconstruir a identidade africana e desafiar o poder dos senhores de engenho. Os quilombos funcionavam como verdadeiros refúgios de liberdade, em que os vínculos comunitários, a solidariedade e os saberes ancestrais eram resgatados e adaptados às novas realidades. A formação de um quilombo exigia coragem, articulação coletiva e conhecimento profundo do território. Seus habitantes organizavam estratégias de defesa, produziam seus próprios alimentos, desenvolviam sistemas de liderança e, muitas vezes, estabeleciam alianças com outros grupos, como comunidades indígenas, para fortalecer a resistência.

Os quilombos representaram um dos maiores desafios ao sistema escravista brasileiro, pois ofereciam não apenas uma alternativa de vida para os que escapavam do cativeiro, mas também um modelo simbólico e concreto de sociedade baseada na coletividade, na autossuficiência e na liberdade. Eles surgiam em áreas estratégicas, geralmente de difícil acesso, como matas fechadas, regiões montanhosas ou próximas a rios, o que dificultava a ação repressiva das autoridades coloniais. Além disso, não abrigavam apenas negros fugidos. A diversidade dos integrantes dos quilombos era uma característica marcante: indígenas, brancos pobres, mestiços, desertores do exército e outros marginalizados pela sociedade também encontravam nesses espaços uma possibilidade de recomeço. Essa composição multicultural contribuiu para o desenvolvimento de es-

truturas sociais complexas, nas quais cada indivíduo desempenhava um papel fundamental na manutenção da comunidade e na construção de um modo de vida próprio.
Entre os quilombos mais conhecidos, destaca-se Palmares, localizado na região que hoje corresponde ao estado de Alagoas, na Serra da Barriga. Palmares chegou a abrigar dezenas de milhares de habitantes e desenvolveu uma estrutura militar organizada, resistindo por quase um século às investidas portuguesas e holandesas. Seu líder mais famoso, Zumbi dos Palmares, tornou-se um símbolo da luta pela liberdade e da resistência negra no Brasil. A organização de Palmares, com sua divisão em mocambos, sistema de governo, agricultura desenvolvida e aparato defensivo, demonstra o grau de complexidade e autonomia que os quilombos podiam atingir. No entanto, é importante ressaltar que Palmares não foi o único quilombo de relevância histórica. Em diferentes regiões do Brasil, outras comunidades quilombolas se formaram, consolidando a resistência negra e demonstrando a impossibilidade de se manter um sistema escravista sem contestação permanente.
Quilombos como o do Ambrósio (em Minas Gerais), do Piolho e de Jabaquara (em São Paulo), do Buraco do Tatu (na Bahia) e tantos outros, espalhados por todo o território nacional, testemunham a capilaridade da resistência negra e a capacidade dos exescravizados de se organizarem em diferentes contextos geográficos, políticos e sociais. Cada quilombo tinha suas particularidades, mas todos compartilhavam o mesmo princípio fundamental: a busca por liberdade e dignidade. Muitos desses espaços foram destruídos pelos capitães do mato, pelas milícias particulares dos senhores de engenho e pelas tropas coloniais, mas sua memória e legado persistem como exemplos de coragem e enfrentamento.
Dessa forma, os quilombos não foram apenas refúgios temporários para os que escapavam da escravidão, mas sim expressões concretas de um movimento de resistência que desafiou a ordem colonial e influenciou profundamente a história do Brasil. Ao longo dos séculos, essas comunidades inspiraram e alimentaram o imaginário da luta por justiça, igualdade e reconhecimento. Com sua organização política, econômica e cultural, os quilombolas provaram que era possível construir uma sociedade diferente, baseada em valores de autonomia, solidariedade, coletividade e respeito mútuo. O estudo dos quilombos, portanto, é fundamental para compreender não apenas o impacto devastador da escravidão no país, mas também as formas como os negros resistiram ativamente, contribuíram para a formação da sociedade brasileira e deixaram um legado de luta que permanece vivo até os dias de hoje.

QUILOMBOS NO BRASIL

Desde sua chegada à América Portuguesa, o negro escravizado tinha consigo a consciência de não aceitar a sua situação diante do sistema imposto. Fato comprovado por seus constantes conflitos com os senhores devido à forma com que eram maltratados, desencadeando constantes fugas e levantes que punham em risco o escravismo moderno e poderia pôr fim à colonização. A união de negros em momentos distintos, em torno dos mesmos anseios, pela não sujeição a este tipo de vida no Brasil, tornou-se um dos principais oponentes à Coroa de Portugal e possivelmente o motivo para surgimento do quilombo como esperança de uma nova vida e algo inevitável para humanização do escravo.
Eis alguns dos relatos bibliográficos que retratam as lutas e resistências dos negros no Brasil.

Onde houve escravidão houve resistência. E de vários tipos. Mesmo sob a ameaça do chicote, o escravo negociava espaços de autonomia com os senhores ou fazia corpo mole no trabalho, quebrava ferramentas, incendiava plantações, agredia senhores e feitores, rebelava-se individual e coletivamente. (REIS e GOMES, 1996: 9)

Por que escravos fugiam? A fuga era a única maneira de recuperarem a sua humanidade – esta é a melhor reposta que conheço. (SANTOS, 2006: 12).

As necessidades justificam ações e negociações existentes entre escravo e o senhor

para a manutenção da colônia, havendo aí certo poder quilombola perante o interesse senhorial, pois a utilização da mão-de-obra escrava era inevitável para que a colônia portuguesa permanecesse no Novo Mundo.
Os quilombos estavam presentes em todo o território brasileiro e desempenharam um papel fundamental na desestabilização do sistema escravista. Suas estruturas variavam de acordo com a localização geográfica e as condições políticas e econômicas da região. No entanto, todos tinham em comum a organização voltada à automanutenção e à defesa contra os ataques das forças coloniais.
A condição de viver em um quilombo tornou-se alternativa para aproximadamente 4.000.000, de negros que fizeram a travessia do Atlântico. Estima-se que 40% de escravos de toda América tenham sido enviados para o Brasil, dos Séculos XVI ao XIX.

Para ter uma idéia da dimensão do tráfico para o Brasil, temos – em números aproximados – cerca de 50 mil africanos entrados no Século XVI; 560 mil no Século XVII; 1.400,00 mil no Século XVIII e cerca de 2 milhões no Século XIX, isso com o tráfico considerado ilegal no final de 1830 (...)

O Brasil recebeu, portanto, 4.010.00 africanos, cerca de 40 do contingente desembarcado nas Américas. (GOMES e FERREIRA: 14).

Os levantes dos quilombolas ocorriam em todo território brasileiro, todos incitados por fugas para as matas e união dos negros com mesmos objetivos de liberdade e poderiam resultar na desarticulação do sistema colonial em nível nacional. No entanto, se desenvolveram de maneiras distintas enfrentando a ordem vigente de acordo com seu espaço geográfico, político e econômico. A fuga era a única maneira de os escravizados recuperarem sua humanidade, conforme argumenta Santos (2006). Os quilombos tornaram-se a principal alternativa para aqueles que buscavam escapar da violência e do trabalho forçado nas fazendas e centros urbanos. Estima-se que cerca de quatro milhões de africanos foram trazidos ao Brasil entre os séculos XVI e XIX, e uma parcela significativa desses escravizados encontrou nos quilombos um refúgio e uma nova forma de organização social.
Esta emancipação quilombola foi entendida pelo sistema colonial escravista como "praga de plantação", pois em todos os locais onde havia escravos, havia quilombos para seu refúgio e recomeço com uma realidade social distinta à ocorrida nas fazendas ou nos centros urbanos. No quilombo, o negro ali liberto tinha sua tarefa voltada ao coletivo, mesmo havendo hierarquias, como nos casos das lideranças que existiram nos quilombos de Palmares, em Alagoas, e Jabaquara, em Santos, que é o tema da pesquisa. Era na superação de condições adversas que os negros se tornariam livres da escravidão que os exterminava.

Quilombo era, segundo definição do rei de Portugal em resposta à consulta do Conselho Ultramarino, datada de 2 de dezembro de 1740, "toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles". Dessa forma, no Brasil, como em outras partes da América onde existiu o escravismo moderno, esses ajuntamentos proliferaram como sinal de protesto do negro escravo às condições desumanas e alienadas a que estavam sujeitos. (MOURA, 1993: 11).

Mesmo com diferenças entre os quilombos, todos eram voltados a sua automanutenção, sustentando-se como organização política, econômica e social. Décio Freitas faz uma tipologia dos quilombos como elementos fundamentais a esta estrutura social e nota a existência e importância de quilombolas na prestação de serviços nos centros urbanos como mineradores, carregadores pedreiros e ensacadores de café. Estabeleciam comércio com regatões através da agricultura presente em toda existência quilombola, função primordial para o abastecimento de vendas de beira de estrada. Nos quilombos que existiram no Brasil, além da prevenção contra as investidas militares, o trabalho era dividido em tarefas agrícolas, artesanais, bélicas e urbanas.

A organização dos quilombos era muito variada, dependendo do espaço ocupado, de sua população inicial, da qualidade do terreno em que se instalavam e das possibilidades de defesa contra as agressões das forças escravistas. (MOURA, 1993: 34).

Dentre os inúmeros quilombos que surgiram ao longo da história, alguns se destacaram por sua organização, resistência e impacto social. Essas comunidades desafiaram o sistema escravista e mostraram que a luta pela liberdade sempre foi uma realidade entre os negros escravizados.

O Quilombo dos Palmares foi, sem dúvida, o mais famoso e duradouro da história brasileira. Localizado na região que atualmente corresponde ao estado de Alagoas, Palmares existiu por mais de um século, desde meados do século XVI até sua destruição em 1694. Durante esse período, chegou a abrigar milhares de pessoas, tornando-se uma sociedade organizada com estruturas políticas, militares e econômicas próprias. Sob a liderança de Ganga Zumba e, posteriormente, de Zumbi dos Palmares, o quilombo resistiu a diversas expedições militares enviadas pela coroa portuguesa e pelos senhores de engenho que viam em Palmares uma ameaça à manutenção da escravidão. A queda definitiva do quilombo ocorreu após uma intensa campanha militar comandada pelo bandeirante Domingos Jorge Velho, resultando na destruição da comunidade e na morte de Zumbi, que se tornou símbolo da resistência negra no Brasil.

Além de Palmares, outros quilombos também tiveram grande relevância histórica. O Quilombo do Ambrósio, localizado no atual estado de Minas Gerais, foi um dos mais importantes da região Sudeste. Surgido no século XVIII, esse quilombo era um grande centro de resistência, desafiando o domínio colonial e abrigando um número significativo de pessoas fugidas da escravidão. Sua posição estratégica o tornava um ponto difícil de ser atacado, e sua destruição foi alvo de intensas expedições militares ao longo dos anos.

Outro quilombo de grande importância foi o Quilombo do Jabaquara, situado em São Paulo. Diferente de Palmares e Ambrósio, que existiram durante o período colonial, o Quilombo do Jabaquara surgiu no século XIX, próximo ao processo de abolição da escravidão. Ele tornou-se um refúgio para negros libertos e fugitivos, especialmente aqueles que fugiam de fazendas paulistas em busca de um local onde pudessem viver com dignidade e liberdade. Esse quilombo teve papel fundamental no acolhimento de ex-escravizados que, mesmo após a abolição, continuavam marginalizados pela sociedade.

A história dos quilombos no Brasil demonstra a força e a resiliência dos negros escravizados, que não aceitaram passivamente sua condição e buscaram alternativas para viver de forma autônoma. Cada um desses quilombos representa um capítulo importante na luta pela liberdade e pelos direitos dos negros no país. Até hoje, comunidades remanescentes de quilombos continuam a lutar por reconhecimento e direitos territoriais, mantendo vivo o legado de seus ancestrais.

A organização protagonizou a resistência e luta dos quilombos que dependeram de estratégias até militares, utilizadas para manterem sua segurança, atenção com a produção agrícola de subsistência, além da necessidade de concentração populacional, para concretizar sua formação, prosperidade e conquistas políticas.

As possibilidades de um novo começo no quilombo, sempre bem entendidas pelos negros fugidos, permitiam a organização de pequenos quilombos estruturados, chegando até a se transformarem em comunidades autônomas que resistiam e reivindicavam melhores condições de vida e de trabalho, por estarem aptas a se defender das ofensivas militares senhoriais.

Dentro da organização quilombola, cada membro do tinha sua função social, como relatam os trechos abaixo:

“O binômio economia-defesa era o eixo das preocupações mais importantes dos dirigentes dos quilombos(..). (MOURA, 1993: 35).

Isso porque, se, de um lado, tinham de manter em atividade permanente grande parte da mão-de-obra ativa da comunidade na

agricultura e em outras atividades produtivas, de outro, tinham de manter um contingente de defesa militar permanente, a fim de preservar sua integridade territorial." (MOURA, 1993: 35).

Sendo assim:

"Os quilombos, quando cresciam por uma série de circunstâncias favoráveis, como, por exemplo, isolamento maior, melhor fertilidade do solo, possibilidade de recrutar novos membros para o grupo entre a população escrava, etc., tinham de se organizar de forma sistemática, criando uma estrutura para a comunidade. Não eram um conglomerado de negros "bárbaros", conforme alguns compêndios ainda teimam em repetir hoje em dia". (MOURA, 1993: 34).

Os quilombos se estruturavam como sociedades autônomas e organizadas. Havia lideranças, como no famoso Quilombo dos Palmares, onde Zumbi foi um dos grandes símbolos da luta pela liberdade. Moura (1993) destaca que cada membro da comunidade tinha uma função específica, seja na agricultura, na defesa bélica, na produção artesanal ou em atividades urbanas.
A economia dos quilombos era baseada principalmente na agricultura, garantindo a subsistência dos moradores e possibilitando trocas comerciais com populações vizinhas. Em alguns casos, os quilombolas realizavam trocas com comerciantes e viajantes, adquirindo produtos essenciais para sua sobrevivência. Além disso, parte dos habitantes trabalhava em serviços urbanos como mineradores, pedreiros e carregadores.
A organização social dos quilombos também era bastante diversa. Muitos incorporavam elementos das culturas africanas, preservando línguas, religiões e tradições que estavam sendo reprimidas no contexto colonial. A transmissão do conhecimento era feita oralmente, e práticas de cura, música e danças tinham um papel essencial na manutenção da identidade quilombola.
Atualmente, os quilombos ainda existem e são reconhecidos pela Constituição Brasileira de 1988. As comunidades quilombolas têm direito à posse de suas terras e à preservação de sua cultura, conforme estabelecido pelo artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.
Apesar do reconhecimento legal, muitos quilombolas enfrentam desafios para garantir a posse da terra e o acesso a políticas públicas. O processo de titulação dos territórios quilombolas é lento e burocrático, e as comunidades frequentemente sofrem ameaças de grileiros e grandes proprietários de terra. Além disso, há dificuldades no acesso à educação, saúde e infraestrutura básica.
Por outro lado, o movimento quilombola tem se fortalecido, organizando-se para garantir seus direitos e preservar sua cultura. Eventos como a Marcha das Mulheres Quilombolas e iniciativas educacionais dentro das comunidades são exemplos de como os quilombolas continuam a lutar por justiça e reconhecimento.

Entre os senhores de engenho havia um temor decorrente dos escravos fugidos e aquilombados, pois os mesmos poderiam retornar às fazendas onde eram escravos e promover insurreições ou apenas um acerto de contas, incentivando a fuga de outros escravos, ou queimando as lavouras, destruindo os engenhos de cana de açúcar, causando horrores que poderiam resultar em uma revolução escrava e na falência da estrutural colonial.

Mas o quilombo por sua vez, também engendrava a insubordinação nas fazendas, no caso dos eventos de Viana ou da Balaiada. E assim o medo dos senhores de um ¨Haiti" não deve ser visto como uma paranóia gratuita, mas como tendo alguma base real. Muitos temiam reencontrar seus ex-escravos como quilombolas, prontos para um ajuste de contas. (ASSUNÇÃO, Mathias Röhrig, apud REIS e FLÁVIO, 1996: 460).

O medo colonial permitia em alguns momentos viver em situação estável na sociedade quilombola, fato este que se alastrava, tornando-se alternativa de vida para brancos pobres e índios que também fugiam da escravidão, pois somente nos quilombos havia possibilidade de recomeço para esses grupos oprimidos.

Os quilombos mantinham uma relação comercial, mesmo que periférica, com bandoleiros e comerciantes taberneiros de beira de estrada. As trocas podiam ser de excedentes agrícolas quilombolas por produtos como pólvora e chumbo para seus levantes ou alimentos de subsistência produzidos no quilombo como caça, pesca e agricultura. No entanto caso não houvesse produtos para troca, uma das alternativas mais frequentes era buscá-los nas fazendas a sua volta, causando repressões senhoriais, por estarem cometendo furtos. Todavia, essa alternativa também era uma condição para a sobrevivência do quilombo.
Como já foi dito, o quilombo tornou-se o refúgio não apenas dos negros fugidos que lutavam por sua humanização, mas também da população oprimida que lutava por sobrevivência, uma massa que reconheceu nos quilombos sua fundamental importância como elemento social, que permitiu sua presença e possibilidade de vida perante o regime escravista senhorial imposto no Brasil Colonial.

Essa perspectiva que os quilombos apresentavam ao conjunto da sociedade da época era um "perigo" e criava as premissas para reflexão de grandes camadas da população oprimida.
Por isso mesmo o quilombo era refúgio de muitos elementos marginalizados pela sociedade escravista, independente de sua cor. (MOURA, 1993: 37).

Os grupos oprimidos que dependiam da solidariedade presente nos quilombos para sobreviver, estiveram presentes em todo processo de continuidade histórica na formação da sociedade brasileira, que se intensificou no século XIX, com as lutas por abolição do sistema escravista.
A resistência à escravidão também era traduzida pela melancolia que abatia os escravos na realização de tarefas as quais eram obrigados, na facilitação de fugas, saques e destruição de plantações. Mesmo que fossem punidos até a morte, isto, no entanto, não os impediam de travar grandes batalhas contra as forças repressoras. Pela própria quantidade de escravos nas fazendas e centros urbanos, havia entre eles uma rede de comunicação sedutora, com convites de escravos fugidos que perambulavam às margens das fazendas, nas vendas, ou nos centros urbanos, influenciando outros escravos a aderirem à causa quilombola, a proclamarem uma independência negra, com abalos constantes causando danos e terror aos senhores de engenho e uma situação incomoda à sociedade colonial.

Não podemos, por isso, deixar de salientar que, durante todo o transcurso de sua existência, eles formam não apenas uma força de desgaste, atuando nos flancos do sistema, mas pelo contrário, agiam em seu centro, isto é, atingindo em diversos níveis as forças produtivas do escravismo e, ao mesmo tempo, criando uma sociedade alternativa que, pelo seu exemplo, mostrava a possibilidade de uma organização formada de homens livres. (MOURA, 1993: 37).

Entre Palmares e os quilombos dos últimos anos da escravidão, os escravos brasileiros construíram uma empolgante história da liberdade. Mas uma história cheia de ciladas e surpresas, de avanços e recuos, de conflito e compromisso, sem um sentido linear, uma história que amplia e torna mais complexa a perspectiva que temos de nosso passado. (REIS e GOMES, 1996: 23).

Esta corrente libertadora foi tornando-se forte de acordo com ações coletivas dos negros escravizados, acarretando a adesão de novos membros e alianças que impediam os ataques das autoridades. No entanto, mesmo que ocorressem, havia um propósito e a possibilidade de recomeço em um lugar mais distante das forças repressoras, sempre na busca de liberdade do sistema opressor e prosperidade da sociedade quilombola como alternativa de vida social, política, econômica, não somente de escravos fugidos, mas também das classes mais pobres da sociedade escravista, como mencionado por Moura (1993: 37).
"Era o exemplo da democracia racial de que tanto se fala, mas nunca existiu no Brasil, fora das unidades quilombolas".
A constituição quilombola, mesmo com sua

diversidade, esteve pautada pela necessidade coletiva, pois as imposições senhoriais não deixavam alternativas aos escravos fugidos a não ser o agrupamento, necessidade que enraizou um desejo de fundar uma sociedade alternativa e independente no Brasil, sonho possível somente com a permanência dos quilombos e ideais, passados de geração a geração, como manutenção da cultura afrodescendente de resistência.

Não eram um conglomerado de negros "bárbaros", conforme alguns compêndios ainda teimam em repetir hoje em dia. No inicio, quando o quilombo era pequeno e apenas se iniciava, tinha necessidade de uma vida predatória para a sua subsistência e continuidade. No entanto, à medida que ele crescia, procurava organizar-se internamente para poder pôr em funcionamento os grupos populacionais do reduto. Com isto, tinham de surgir formas de governo, religião, propriedade, família e especialmente economia. (MOURA, 1994: 34).

Desta forma, os quilombos mostravam-se como possibilidade de negar a situação escravista por meio de organizações estruturais cabíveis para sua manutenção e afirmação de sociedade alternativa, sem escravidão e com novas possibilidades de inserção social.

CONCLUSÃO

Os quilombos representam um dos capítulos mais importantes da resistência negra no Brasil. Durante séculos, essas comunidades foram o símbolo da luta contra a escravidão, funcionando como refúgios e, ao mesmo tempo, como centros de organização social e cultural. A sua existência desafiou diretamente o sistema escravista e provou que os negros escravizados não aceitavam passivamente a sua condição. Pelo contrário, buscaram incessantemente formas de garantir sua liberdade, seja por meio da fuga, da criação de novas formas de organização política e econômica ou da luta armada contra as forças coloniais.

A importância dos quilombos vai além do período da escravidão. Mesmo após a abolição, a memória e o legado quilombola permaneceram vivos, influenciando a formação de diversas comunidades remanescentes que, até os dias de hoje, lutam por reconhecimento e direitos. A Constituição Federal de 1988 garantiu às comunidades quilombolas o direito à posse de suas terras, mas a luta por regularização fundiária e políticas públicas que assegurem sua sobrevivência ainda persiste. Assim, os quilombos não são apenas um fenômeno do passado, mas uma realidade presente, que continua a impactar a sociedade brasileira e a levantar questões sobre desigualdade, racismo e justiça social. Além disso, o estudo dos quilombos revela a complexidade das relações sociais no Brasil colonial. Enquanto muitos relatos históricos tradicionais retratam os escravizados como figuras passivas, a história dos quilombos evidencia sua capacidade de organização, resistência e transformação. Essas comunidades demonstraram que os negros não eram apenas vítimas do sistema escravista, mas sim agentes ativos na luta por liberdade, capazes de criar sociedades alternativas e autossuficientes.

Ao longo da história, os quilombos enfrentaram inúmeros desafios, desde ataques militares até tentativas de apagamento cultural. No entanto, sua importância não pode ser subestimada. Eles representam um marco na história da resistência negra e servem como um exemplo de coragem, resiliência e busca por dignidade. Assim, compreender a trajetória dos quilombos é fundamental para refletir sobre as desigualdades ainda existentes e para valorizar a contribuição dos povos africanos na construção da identidade nacional.

Portanto, a história dos quilombos não se limita ao passado. Ela continua viva na memória e nas lutas contemporâneas das comunidades quilombolas, que reivindicam seu espaço na sociedade e buscam garantir sua existência e autonomia. O reconhecimento do legado quilombola é essencial para a construção de um Brasil mais justo e igualitário, onde a resistência de ontem inspire a luta por direitos e inclusão nos dias de hoje.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

GOHN, Maria da Glória. Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e con-

temporâneos. 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. 221223.
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.

ARTETERAPIA E RESILIÊNCIA: TRABALHANDO TRAUMAS E DIFICULDADES EMOCIONAIS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

JULIANA ZAMBRINI ZAMPIERI

RESUMO

A arteterapia tem se mostrado uma ferramenta eficaz para auxiliar crianças e adolescentes a lidarem com traumas, perdas e situações de estresse, contribuindo para a construção de resiliência e o fortalecimento emocional. Em um mundo cada vez mais complexo e desafiador, onde jovens são frequentemente expostos a situações de violência, pressão acadêmica e instabilidade familiar, a arteterapia oferece um espaço seguro para a expressão e o processamento de emoções que, muitas vezes, não podem ser verbalizadas. Por meio de técnicas como desenho, pintura, colagem e modelagem, crianças e adolescentes encontram um canal criativo para externalizar sentimentos complexos, como medo, raiva, tristeza e ansiedade, transformando-os em algo tangível e passível de elaboração. Este artigo explora a aplicação da arteterapia em contextos educacionais, destacando seu potencial para promover a expressão emocional, o processamento de experiências traumáticas e o desenvolvimento de habilidades de enfrentamento. A escola, como um espaço de formação integral, não deve se limitar ao ensino de conteúdos acadêmicos, mas também deve atuar como um ambiente de acolhimento e suporte emocional. Nesse sentido, a arteterapia surge como uma prática complementar ao currículo tradicional, capaz de auxiliar alunos a lidarem com questões emocionais que podem interferir em seu desempenho escolar e em suas relações interpessoais. Por meio de revisão bibliográfica e análise de estudos de caso, o texto aborda como técnicas artísticas podem ser utilizadas para ajudar crianças e adolescentes a superarem adversidades e construírem uma base emocional mais sólida.

PALAVRAS-CHAVE: Arteterapia; Resiliência; Traumas; Educação; Desenvolvimento Emocional.

INTRODUÇÃO

A infância e a adolescência são fases críticas do desenvolvimento humano, marcadas por transformações físicas, emocionais e sociais. Durante essas etapas, crianças e adolescentes podem enfrentar situações traumáticas, como perdas, violência, abuso ou mudanças bruscas em suas vidas, que podem gerar impactos profundos em sua saúde mental e bem-estar. A capacidade de superar adversidades e se adaptar a situações desafiadoras, conhecida como resiliência, é essencial para o desenvolvimento saudável e a construção de uma vida emocionalmente equilibrada.

A arteterapia, definida como o uso de técnicas artísticas com fins terapêuticos, tem se destacado como uma abordagem eficaz para auxiliar crianças e adolescentes a lidar com traumas e dificuldades emocionais. Por meio da criação artística, eles podem expressar sentimentos complexos, processar experiências dolorosas e desenvolver habilidades de enfrentamento que promovem a resiliência. No contexto educacional, a arteterapia pode ser uma ferramenta valiosa para promover a saúde mental e o desenvolvimento emocional de alunos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade.

Este artigo tem como objetivo discutir a aplicação da arteterapia em contextos educacionais, com foco em sua capacidade de ajudar crianças e adolescentes a lidarem com traumas, perdas e situações de estresse, contribuindo para a construção de resiliência. A resiliência, entendida como a capacidade de enfrentar adversidades e se adaptar a mudanças de forma positiva, é uma habilidade essencial para o desenvolvimento saudável e o bem-estar emocional. No entanto, em um mundo marcado por pressões acadêmicas, instabilidade familiar e exposição a situações de violência, muitas crianças e adolescentes enfrentam desafios que podem comprometer sua saúde mental e seu desenvolvimento integral.

A arteterapia, definida como o uso de técnicas artísticas com fins terapêuticos, oferece um caminho para a expressão e o processamento de emoções complexas, que muitas vezes não podem ser verbalizadas. Por meio

de atividades como desenho, pintura, colagem e modelagem, crianças e adolescentes encontram um espaço seguro para externalizar sentimentos como medo, raiva, tristeza e ansiedade, transformando-os em algo concreto e passível de elaboração. Essa abordagem é especialmente relevante em contextos educacionais, onde a escola pode atuar não apenas como um espaço de aprendizagem acadêmica, mas também como um ambiente de acolhimento e suporte emocional. Para tanto, serão apresentados conceitos teóricos, estudos de caso e reflexões baseadas na literatura, buscando evidenciar a relevância da arteterapia no contexto nacional. No campo teórico, autores como Paulo Freire, Lygia Clark e Hélio Oiticica oferecem bases sólidas para a compreensão da arte como uma ferramenta de transformação pessoal e coletiva. Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia da Autonomia" (1996), defende uma educação que valorize a subjetividade e a expressão individual, elementos centrais da arteterapia. Lygia Clark, conhecida por seu trabalho com arte participativa, demonstra como a criação artística pode ser um caminho para a reorganização psíquica e a superação de conflitos internos. Já Hélio Oiticica, com suas propostas de arte como experiência sensorial, reforça a ideia de que a arte pode ser uma ferramenta de transformação pessoal e coletiva.

Além disso, estudos de caso ilustram como a arteterapia tem sido aplicada em escolas e projetos educacionais no Brasil, com resultados significativos na promoção da saúde mental e do desenvolvimento emocional de crianças e adolescentes. Por exemplo, projetos que integram a arteterapia ao currículo escolar têm mostrado que atividades artísticas podem reduzir o estresse e a ansiedade, melhorar a autoestima e fortalecer as habilidades socioemocionais dos alunos. Essas práticas são particularmente eficazes para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, como aqueles que vivenciaram situações de violência doméstica, abuso ou perda de entes queridos.

A análise da literatura também revela que a arteterapia pode ser uma ferramenta valiosa para a inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas comportamentais. Ao oferecer um meio alternativo de expressão, a arte permite que esses alunos se sintam valorizados e capazes, reduzindo sentimento de frustração e inadequação. Em um contexto educacional marcado por desigualdades e desafios, a arteterapia representa uma oportunidade única para promover a equidade e o bem-estar emocional de todos os alunos.

Por fim, o artigo busca refletir sobre a importância de integrar a arteterapia em políticas públicas de educação e saúde, garantindo que todas as crianças e adolescentes tenham acesso a essa prática transformadora. A formação de profissionais capacitados e a criação de espaços que favoreçam a expressão artística são passos essenciais para o desenvolvimento saudável das futuras gerações.

A ARTETERAPIA COMO FERRAMENTA PARA O PROCESSAMENTO DE TRAUMAS

Traumas na infância e adolescência podem ter impactos duradouros na saúde mental e no desenvolvimento emocional. Experiências como violência doméstica, abuso, negligência, perda de entes queridos ou exposição a situações de conflito podem gerar sentimentos de medo, raiva, tristeza e desamparo, que, se não adequadamente processados, podem levar a transtornos emocionais, como ansiedade, depressão e estresse pós-traumático. Segundo Van der Kolk (2014), traumas não resolvidos podem afetar a estruturação do cérebro, comprometendo a capacidade de regulação emocional e a formação de vínculos saudáveis.

A arteterapia oferece um espaço seguro para que crianças e adolescentes expressem e processem experiências traumáticas de forma simbólica e não verbal. Diferentemente da terapia tradicional, que depende fortemente da linguagem verbal, a arteterapia utiliza técnicas como desenho, pintura, colagem e modelagem para facilitar a externalização de emoções complexas. Segundo Cathy Malchiodi (2012), a criação artística permite que emoções avassaladoras sejam transformadas em algo concreto e controlável, facilitando a elaboração de sentimentos e a redução de sintomas de ansiedade e estresse.

Malchiodi (2012) explica que a arte ativa áreas do cérebro associadas à memória, à emoção e à criatividade, permitindo que o indivíduo explore e integre experiências traumáticas de forma gradual e segura. Por exemplo, uma criança que vivenciou um episódio de violência pode usar o desenho para representar seus sentimentos de medo e desamparo, transformando uma experiência interna caótica em uma imagem externa que pode ser observada, refletida e elaborada. Esse processo de externalização é fundamental para a reorganização psíquica e a superação de traumas.

No Brasil, Hélio Oiticica, conhecido por seu trabalho com arte participativa, demonstrou que a expressão artística pode ser um caminho para a reorganização psíquica e a superação de experiências dolorosas. Oiticica, um dos principais nomes do movimento neoconcreto no Brasil, defendia que a arte deveria ser uma experiência sensorial e transformadora, capaz de envolver o espectador em um processo ativo de criação e reflexão. Suas obras, como os "Parangolés" e os "Penetráveis", convidavam o público a interagir com a arte de forma física e emocional, rompendo com as barreiras entre arte e vida.

Essa abordagem inovadora tem sido adaptada para o contexto educacional, onde a arteterapia é utilizada para auxiliar crianças e adolescentes a lidarem com situações como violência doméstica, bullying e perda de entes queridos. Por exemplo, em escolas públicas brasileiras, projetos que integram a arteterapia ao currículo têm mostrado resultados positivos na redução de comportamentos agressivos e no fortalecimento das habilidades socioemocionais dos alunos. Crianças que vivenciaram situações de violência doméstica, por exemplo, podem usar a pintura ou a modelagem para expressar sentimentos de raiva e tristeza, elaborando suas experiências de forma simbólica e segura.

Além disso, a arteterapia tem sido aplicada em contextos comunitários, como organizações não governamentais e centros de acolhimento, que atendem crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Nesses espaços, a arte é utilizada como uma ferramenta de empoderamento e resiliência, ajudando os jovens a reconstruírem suas histórias e a desenvolverem uma visão mais positiva de si mesmos e de seu futuro.

Em suma, a arteterapia se apresenta como uma abordagem valiosa para o processamento de traumas na infância e adolescência, oferecendo um espaço seguro para a expressão e a elaboração de emoções complexas. Traumas, como violência doméstica, abuso, negligência ou perda de entes queridos, podem gerar impactos profundos no desenvolvimento emocional e cognitivo de crianças e adolescentes. Essas experiências, quando não adequadamente processadas, podem levar a transtornos como ansiedade, depressão e estresse pós-traumático, comprometendo a qualidade de vida e o bem-estar dos jovens.

A arteterapia, ao utilizar técnicas como desenho, pintura, colagem e modelagem, permite que crianças e adolescentes externalizem sentimentos avassaladores de forma simbólica e não verbal. Segundo Malchiodi (2012), a criação artística facilita a transformação de emoções caóticas em algo concreto e controlável, promovendo a reorganização psíquica e a superação de conflitos internos. Esse processo é especialmente importante para jovens que enfrentam dificuldades em verbalizar suas experiências, seja por limitações linguísticas ou por medo de julgamento.

No contexto brasileiro, a adaptação de propostas como as de Hélio Oiticica para o campo educacional e terapêutico demonstra o potencial transformador da arte como ferramenta de cura e resiliência. Hélio Oiticica, um dos principais nomes do movimento neoconcreto no Brasil, defendia que a arte deveria ser uma experiência sensorial e participativa, capaz de envolver o espectador em um processo ativo de criação e reflexão. Suas obras, como os "Parangolés" e os "Penetráveis", rompiam com as barreiras entre arte e vida, convidando o público a interagir com a arte de forma física e emocional.

Essa abordagem inovadora tem sido adaptada para o contexto educacional e terapêutico, onde a arteterapia é utilizada para auxiliar crianças e adolescentes a lidarem com situações traumáticas e adversidades. Por exemplo, em escolas públicas brasilei-

ras, projetos que integram a arteterapia ao currículo têm mostrado resultados positivos na redução de comportamentos agressivos e no fortalecimento das habilidades socioemocionais dos alunos. Crianças que vivenciaram situações de violência doméstica, por exemplo, podem usar a pintura ou a modelagem para expressar sentimentos de raiva e tristeza, elaborando suas experiências de forma simbólica e segura.

Além disso, a arteterapia tem sido aplicada em contextos comunitários, como organizações não governamentais e centros de acolhimento, que atendem crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Nesses espaços, a arte é utilizada como uma ferramenta de empoderamento e resiliência, ajudando os jovens a reconstruírem suas histórias e a desenvolverem uma visão mais positiva de si mesmos e de seu futuro.

A integração da arteterapia em políticas públicas de educação e saúde pode representar um avanço significativo na promoção da saúde mental e do bem-estar emocional das futuras gerações. Programas que incentivam a formação de profissionais capacitados e a criação de espaços que favoreçam a expressão artística são essenciais para garantir que todas as crianças e adolescentes tenham acesso a essa prática transformadora.

Em suma, a arteterapia, inspirada por propostas como as de Hélio Oiticica, demonstra o potencial transformador da arte como ferramenta de cura e resiliência. Ao oferecer um espaço seguro para a expressão e a elaboração de emoções complexas, a arteterapia contribui para o desenvolvimento saudável e integral de crianças e adolescentes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade.

A CONSTRUÇÃO DE RESILIÊNCIA POR MEIO DA ARTE

Resiliência é a capacidade de enfrentar adversidades, adaptar-se a mudanças e superar desafios de forma positiva. A arteterapia contribui para a construção de resiliência ao oferecer um espaço de expressão e reflexão, onde crianças e adolescentes podem explorar suas emoções e desenvolver habilidades de enfrentamento. Segundo Lygia Clark (1980), a criação artística promove a autorregulação emocional, a autoestima e a autoconfiança, elementos essenciais para a resiliência.

Estudos de caso no Brasil mostram que a arteterapia pode ser especialmente eficaz para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Em um país marcado por desigualdades socioeconômicas, muitas crianças e jovens enfrentam desafios como pobreza, violência doméstica, abandono escolar e exposição a situações de risco, que podem comprometer seu desenvolvimento emocional e cognitivo. Nesse contexto, a arteterapia surge como uma ferramenta poderosa para promover a saúde mental e o bem-estar desses jovens, oferecendo um espaço seguro para a expressão e o processamento de emoções complexas.

Por meio de técnicas como desenho, pintura e colagem, crianças e adolescentes podem expressar sentimentos de medo, raiva e tristeza, elaborando experiências traumáticas e fortalecendo sua capacidade de lidar com desafios. Segundo Ciornai (2004), a criação artística permite que os jovens externalizem conteúdos emocionais que muitas vezes não conseguem verbalizar, transformando experiências internas caóticas em algo concreto e controlável. Esse processo de externalização facilita a elaboração de sentimentos e a construção de narrativas pessoais, que são essenciais para a superação de traumas e a promoção da resiliência.

Um exemplo emblemático é o trabalho desenvolvido em comunidades carentes de São Paulo, onde a arteterapia tem sido utilizada como parte de programas de intervenção social. Em um estudo de caso descrito por Maluf (2003), crianças e adolescentes que vivenciaram situações de violência doméstica participaram de oficinas de arte, onde puderam expressar seus sentimentos por meio de desenhos e pinturas. Ao longo do processo, os participantes demonstraram uma redução significativa de sintomas de ansiedade e estresse, além de um aumento na autoestima e na capacidade de estabelecer vínculos saudáveis com colegas e familiares.

Outro exemplo é o projeto "Arte na Escola", implementado em escolas públicas de Salvador, que integra a arteterapia ao currículo

escolar como uma estratégia para promover a inclusão e o desenvolvimento emocional de alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas comportamentais. Segundo relatos de educadores envolvidos no projeto, as atividades artísticas oferecem um meio alternativo de expressão e comunicação, permitindo que os alunos processem emoções e construam uma autoimagem mais positiva. Além disso, a arteterapia tem sido utilizada para reduzir o impacto de situações como bullying e violência escolar, promovendo um ambiente mais acolhedor e inclusivo.

Essas práticas têm sido integradas a projetos educacionais e comunitários, que buscam promover a saúde mental e o desenvolvimento emocional de jovens em contextos desafiadores. Em comunidades indígenas, por exemplo, a arteterapia tem sido adaptada para respeitar e valorizar as tradições culturais locais, utilizando técnicas como pintura corporal e confecção de artesanato como ferramentas de expressão e cura. Em um estudo realizado por Souza (2018), jovens indígenas que participaram de oficinas de arte demonstraram uma melhoria significativa na autoestima e na capacidade de lidar com conflitos internos e externos.

Além disso, a arteterapia tem sido aplicada em centros de acolhimento e organizações não governamentais que atendem crianças e adolescentes em situação de rua ou vítimas de abuso e negligência. Nesses espaços, a arte é utilizada como uma ferramenta de empoderamento e resiliência, ajudando os jovens a reconstruírem suas histórias e a desenvolverem uma visão mais positiva de si mesmos e de seu futuro. Segundo relatos de profissionais que atuam nesses projetos, a arteterapia oferece um espaço de liberdade e criatividade, onde os jovens podem se reconectar com sua humanidade e reconstruir sua autoestima.

Em suma, os estudos de caso no Brasil demonstram que a arteterapia pode ser uma abordagem eficaz para promover a saúde mental e o desenvolvimento emocional de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Ao oferecer um espaço seguro para a expressão e a elaboração de emoções complexas, a arteterapia contribui para a construção de resiliência e o fortalecimento das habilidades socioemocionais desses jovens. A integração dessa prática em políticas públicas de educação e saúde pode representar um avanço significativo na promoção do bem-estar e da equidade social no país.

APLICAÇÕES DA ARTETERAPIA EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

A integração da arteterapia em escolas e projetos educacionais pode contribuir significativamente para a promoção da saúde mental e o desenvolvimento de resiliência em crianças e adolescentes. Segundo Paulo Freire (1996), a arte na educação oferece oportunidades para que os alunos explorem sua criatividade, desenvolvam habilidades socioemocionais e construam uma relação mais positiva com o processo de aprendizagem.

Em escolas, a arteterapia pode ser utilizada como uma estratégia eficaz para promover a inclusão e o desenvolvimento emocional de alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas comportamentais. Em um contexto educacional marcado por desafios como a diversidade de necessidades dos alunos, a pressão por desempenho acadêmico e a ocorrência de situações como bullying e violência, a arteterapia oferece um espaço seguro e acolhedor para que os estudantes expressem suas emoções, processem experiências difíceis e desenvolvam habilidades socioemocionais essenciais para o sucesso escolar e pessoal.

Atividades como desenho, pintura e modelagem oferecem um meio alternativo de expressão e comunicação, permitindo que os alunos processem emoções e construam uma autoimagem mais positiva. Segundo Malchiodi (2012), a criação artística permite que crianças e adolescentes externalizem sentimentos complexos, como raiva, medo e tristeza, de forma simbólica e não ameaçadora. Esse processo de externalização facilita a elaboração de experiências emocionais, ajudando os alunos a compreenderem e lidarem melhor com suas dificuldades.

Para alunos com dificuldades de aprendizagem, a arteterapia pode ser especialmente benéfica. Muitas vezes, esses estudantes en-

frentam frustrações e sentimentos de inadequação devido às suas limitações acadêmicas. A arte oferece um espaço onde eles podem se destacar e se sentir valorizados, independentemente de suas habilidades cognitivas. Barbosa (2002) destaca que a arte na educação permite que todos os alunos, independentemente de suas dificuldades, explorem sua criatividade e desenvolvam uma relação mais positiva com o processo de aprendizagem.

Além disso, a arteterapia pode ser integrada a programas de prevenção e intervenção, que buscam reduzir o impacto de situações como bullying, violência e estresse acadêmico. O bullying, por exemplo, é um problema grave que afeta a autoestima e o bem-estar emocional de muitas crianças e adolescentes. Por meio de atividades artísticas, os alunos podem expressar suas experiências de vitimização ou agressão, refletindo sobre suas ações e construindo estratégias para lidar com conflitos de forma mais saudável.

Programas de prevenção que utilizam a arteterapia têm mostrado resultados positivos na redução de comportamentos agressivos e na promoção de um ambiente escolar mais harmonioso. Por exemplo, em um projeto implementado em escolas públicas de São Paulo, alunos participaram de oficinas de arte onde puderam expressar seus sentimentos e refletir sobre questões como respeito, empatia e convivência pacífica. Segundo relatos de educadores envolvidos no projeto, houve uma redução significativa de casos de bullying e um aumento na cooperação e no respeito mútuo entre os alunos.

A arteterapia também pode ser uma ferramenta valiosa para ajudar alunos a lidarem com o estresse acadêmico. Em um mundo cada vez mais competitivo, muitas crianças e adolescentes sofrem com a pressão por desempenho e a ansiedade relacionada a provas e avaliações. Atividades artísticas oferecem um momento de relaxamento e descontração, ajudando os alunos a reduzirem o estresse e a recuperarem o equilíbrio emocional. Além disso, a arte pode ser utilizada como uma forma de reflexão e planejamento, permitindo que os alunos visualizem seus objetivos e estratégias de forma criativa e motivadora.

No contexto brasileiro, a integração da arteterapia em escolas tem sido impulsionada por iniciativas como o Programa Mais Educação, que inclui atividades artísticas como parte de uma proposta de educação integral. Segundo Freire (1996), a educação deve ser um processo que valorize a subjetividade e a expressão individual, elementos centrais da arteterapia. Ao integrar a arte ao currículo escolar, as escolas podem oferecer uma educação mais inclusiva e humanizada, que promova o desenvolvimento integral dos alunos.

Em suma, a arteterapia se apresenta como uma estratégia valiosa para promover a inclusão e o desenvolvimento emocional de alunos em contextos escolares. Em um ambiente educacional marcado por desafios como a diversidade de necessidades dos alunos, a pressão por desempenho acadêmico e a ocorrência de situações como bullying e violência, a arteterapia oferece um espaço seguro e acolhedor para que os estudantes expressem suas emoções, processem experiências difíceis e desenvolvam habilidades socioemocionais essenciais para o sucesso escolar e pessoal.

Ao oferecer um espaço seguro para a expressão e a reflexão, a arte permite que os alunos processem emoções, construam uma autoimagem positiva e desenvolvam habilidades como empatia, autorregulação e resiliência. Segundo Malchiodi (2012), a criação artística facilita a externalização de sentimentos complexos, como raiva, medo e tristeza, de forma simbólica e não ameaçadora. Esse processo de externalização é fundamental para a elaboração de experiências emocionais, ajudando os alunos a compreenderem e lidarem melhor com suas dificuldades.

Para alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas comportamentais, a arteterapia pode ser especialmente benéfica. Muitas vezes, esses estudantes enfrentam frustrações e sentimentos de inadequação devido às suas limitações acadêmicas ou sociais. A arte oferece um espaço onde eles podem se destacar e se sentir valorizados, independentemente de suas habilidades cognitivas. Barbosa (2002) destaca que a arte na educação permite que todos os alunos, independentemente de suas dificuldades,

explorem sua criatividade e desenvolvam uma relação mais positiva com o processo de aprendizagem.

Além disso, a arteterapia pode ser integrada a programas de prevenção e intervenção, que buscam reduzir o impacto de situações como bullying, violência e estresse acadêmico. O bullying, por exemplo, é um problema grave que afeta a autoestima e o bem-estar emocional de muitas crianças e adolescentes. Por meio de atividades artísticas, os alunos podem expressar suas experiências de vitimização ou agressão, refletindo sobre suas ações e construindo estratégias para lidar com conflitos de forma mais saudável.

Programas de prevenção que utilizam a arteterapia têm mostrado resultados positivos na redução de comportamentos agressivos e na promoção de um ambiente escolar mais harmonioso. Por exemplo, em um projeto implementado em escolas públicas de São Paulo, alunos participaram de oficinas de arte onde puderam expressar seus sentimentos e refletir sobre questões como respeito, empatia e convivência pacífica. Segundo relatos de educadores envolvidos no projeto, houve uma redução significativa de casos de bullying e um aumento na cooperação e no respeito mútuo entre os alunos.

A arteterapia também pode ser uma ferramenta valiosa para ajudar alunos a lidarem com o estresse acadêmico. Em um mundo cada vez mais competitivo, muitas crianças e adolescentes sofrem com a pressão por desempenho e a ansiedade relacionada a provas e avaliações. Atividades artísticas oferecem um momento de relaxamento e descontração, ajudando os alunos a reduzirem o estresse e a recuperarem o equilíbrio emocional. Além disso, a arte pode ser utilizada como uma forma de reflexão e planejamento, permitindo que os alunos visualizem seus objetivos e estratégias de forma criativa e motivadora.

No contexto brasileiro, a integração da arteterapia em escolas tem sido impulsionada por iniciativas como o Programa Mais Educação, que inclui atividades artísticas como parte de uma proposta de educação integral. Segundo Freire (1996), a educação deve ser um processo que valorize a subjetividade e a expressão individual, elementos centrais da arteterapia. Ao integrar a arte ao currículo escolar, as escolas podem oferecer uma educação mais inclusiva e humanizada, que promova o desenvolvimento integral dos alunos.

Em suma, a arteterapia se apresenta como uma estratégia valiosa para promover a inclusão e o desenvolvimento emocional de alunos em contextos escolares. Ao oferecer um espaço seguro para a expressão e a reflexão, a arte permite que os alunos processem emoções, construam uma autoimagem positiva e desenvolvam habilidades socioemocionais essenciais para o sucesso escolar e pessoal. A integração dessa prática em programas de prevenção e intervenção pode contribuir significativamente para a promoção de um ambiente escolar mais saudável e acolhedor.

CONCLUSÃO

A arteterapia se mostra uma abordagem eficaz para auxiliar crianças e adolescentes a enfrentarem traumas, perdas e situações de estresse, fortalecendo a resiliência e o desenvolvimento emocional. No contexto educacional, essa prática pode ser incorporada ao currículo escolar e a projetos comunitários, criando espaços seguros para a expressão de sentimentos e o aprimoramento de habilidades socioemocionais. A arte, reconhecida como recurso terapêutico e educativo, tem potencial para promover saúde mental e crescimento integral, alinhando-se a visões que valorizam a transformação pessoal e coletiva por meio da criatividade.

No campo educacional, a arte pode ser integrada a metodologias que priorizam o diálogo, a liberdade de expressão e o desenvolvimento crítico e criativo. Essa abordagem favorece uma educação mais inclusiva, na qual os alunos exploram suas experiências e visões de mundo por meio de linguagens artísticas, fortalecendo a autoestima e a conexão com o aprendizado. Além disso, práticas interativas e sensoriais, que envolvem o corpo e as emoções, têm sido adaptadas para contextos pedagógicos, incentivando a participação ativa e a superação de conflitos internos.

Na área da saúde, a arteterapia é utilizada como estratégia terapêutica para auxiliar

no tratamento de transtornos emocionais, como ansiedade e depressão. Através de atividades lúdicas e não ameaçadoras, crianças e adolescentes externalizam sentimentos complexos de forma simbólica, facilitando o processamento de experiências traumáticas e a construção de mecanismos saudáveis de enfrentamento. Essa prática é especialmente relevante em casos de violência ou abuso, onde a expressão indireta promove um caminho gradual de cura.

A integração da arteterapia em políticas públicas de educação e saúde pode impulsionar o bem-estar emocional e a resiliência das novas gerações. Em escolas, a criação de ateliês de arte e a capacitação de educadores para práticas criativas oferecem aos alunos ambientes de acolhimento e expressão, promovendo inclusão e desenvolvimento integral. Na saúde, espaços terapêuticos dedicados à arte contribuem para a redução de sintomas de estresse e a reconstrução de vínculos emocionais.

Iniciativas comunitárias e projetos sociais também podem incorporar a arteterapia como ferramenta de empoderamento, especialmente em contextos de vulnerabilidade. Ao proporcionar um espaço de expressão e reflexão, essas ações ajudam a reduzir a exclusão social, fortalecendo a autoestima e a capacidade de jovens lidarem com adversidades.

Em síntese, a arteterapia se consolida como uma prática transformadora, capaz de promover saúde mental e desenvolvimento integral. Sua integração em políticas públicas e projetos sociais representa um avanço na construção de uma sociedade mais acolhedora e resiliente, garantindo que crianças e adolescentes tenham acesso a recursos que favoreçam seu crescimento emocional, criativo e social.

REFERÊNCIAS

CLARK, Lygia. Caminhando. Rio de Janeiro: Funarte, 1980.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MALCHIODI, Cathy A. Arteterapia e Saúde Mental. Porto Alegre: Artmed, 2012.

OITICICA, Hélio. Aspiro ao Grande Labirinto. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

VAN DER KOLK, Bessel. O Corpo Guarda as Marcas: Cérebro, Mente e Corpo na Superação do Trauma. São Paulo: Editora Sextante, 2014.

ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

KAREN RIBEIRO DOS SANTOS GOULART

RESUMO

Deve-se considerar a excelência na educação ao abandonar preconceitos e valorizações utilitaristas que historicamente privilegiaram sujeitos de capacidade acadêmica em detrimento dos criativos. Valorizar cada indivíduo por sua contribuição para o pleno desenvolvimento da pessoa é essencial para garantir que todos alcancem a plenitude de suas capacidades. O objetivo fundamental da educação é assegurar que os indivíduos atinjam todo o seu potencial, o que só é possível ao utilizar instrumentos que ajudem a otimizar suas habilidades. Na sociedade do milênio, a educação está centrada na aprendizagem ao longo da vida, visando construir uma sociedade do conhecimento. Essa abordagem busca formar uma sociedade de aprendizagem na qual as pessoas adquirem habilidades para se expressar, se relacionar, resolver conflitos, obter conhecimento do ambiente físico, social e cultural, interagir com ele, e ter autonomia e iniciativa. A promoção dessas competências ao longo da vida torna os indivíduos mais aptos a aprender continuamente e a realizar seus projetos de vida. Os avanços que beneficiaram a humanidade historicamente foram impulsionados por indivíduos capazes de enxergar além do convencional, levantar novas questões e resolver problemas de maneiras inovadoras. Essas pessoas operam em sistemas abertos, que permitem múltiplas respostas, em contraste com a sociedade contemporânea, muitas vezes presa em sistemas fechados que buscam respostas únicas para problemas complexos. Portanto, é crucial direcionar a educação para o futuro, desenvolvendo um modelo educacional que capacite os indivíduos a romper com essa dicotomia entre sistemas fechados e abertos, cultivando habilidades criativas, capacidade de pensamento crítico e resolução de problemas inovadora, essenciais para enfrentar os desafios do mundo atual e futuro.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Educação; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que o porvir é imprevisível e sujeito a transformações cada vez mais rápidas e profundas, destaca-se a carência de conhecimento existente atualmente acerca do tipo de sabedoria que se mostrará proveitosa no futuro, o que será pertinente para os estudantes de hoje e, por conseguinte, o que lhes deveria ser ensinado.

Existe a concepção compartilhada de que uma educação mais abrangente facilitará a resolução dos desafios enfrentados por uma sociedade em constante evolução. Também se argumenta que o modelo educacional baseado na informação, na absorção de conteúdos e na aquisição de competências e padrões de comportamento – que tem sido arrastado desde o Iluminismo – não se mostra eficaz neste momento. Logo, é imperativo implementar um sistema educacional que não se restrinja apenas ao conhecimento intelectual, mas que leve em conta elementos emocionais e sociais, tecnológicos, artísticos..., pois a educação do século XXI deve ser holística.

Nessa mesma linha, são delineadas as orientações pedagógicas para a educação do novo milênio, as quais devem despertar nos políticos, especialistas e profissionais da educação o interesse por um ensino criativo no qual a criatividade e os agentes criativos permitam aos alunos explorar, buscar diversas soluções, aprender a operar em sistemas abertos e desenvolver novas habilidades para se adaptar à complexa sociedade global.

Alguns experimentos realizados no terço final do século XX destacaram que pessoas com habilidades criativas têm iniciativa, confiança, recursos e podem enfrentar problemas de qualquer tipo. Se essas habilidades forem usadas, os esforços de aprendizagem também podem ser salvos.

A ARTE OFERECE RESPOSTAS

Uma característica singular da humanidade

que a distingue das demais espécies é sua habilidade de criar arte e empregá-la como meio de expressão e comunicação. Para Dewey (2008), a arte é uma experiência intrinsecamente valiosa que evoca emoções elevadas. Lowenfeld (1980) a considera a forma mais eminente de expressão humana e um veículo para as crianças alcançarem desenvolvimento mental e criativo. Bruner (1984) a descreve como uma aptidão essencial, identificando três traços exclusivamente humanos que demandam atenção especial para preservar a qualidade humana da sociedade: a habilidade de identificar problemas, a capacidade de executar serviços desejados e a arte em todas as suas formas. Eisner (1987) percebe a arte como uma necessidade fundamental que motiva os seres humanos a receber e transmitir informações por meio de todos os sistemas sensoriais. Thoreau (citado em Read, 1957) associa isso à necessidade de ação: "o que chamamos de arte e tratamos como um ornamento da civilização é realmente uma atividade vital, uma energia dos sentidos" (p. 215). Embora essas visões sejam diversas, convergem na valorização da arte como uma atividade que, de alguma forma, enriquece o ser humano.

Ao abordar a arte como uma "atividade enriquecedora", sua importância educacional também é destacada. Martínez (2005) ressalta que a função e as expectativas da arte diferem daquelas de outros sistemas de representação, sendo um agente ativo na formação da pessoa. Ela enfatiza a importância de introduzir as crianças às atividades artísticas desde cedo, visto que ao se envolverem com diversas disciplinas criativas, elas desenvolvem seus próprios conceitos e alcançam especialização cognitiva em formatos além da linguagem verbal. Eisner (1987) compartilha argumentos semelhantes ao defender a necessidade de reformular o currículo para dar maior ênfase à educação artística, a fim de que os alunos adquiram habilidades nas formas de representação dos diversos meios expressivos. Ele acredita que essa abordagem possibilitará a alfabetização dos alunos em diversas linguagens artísticas.

Arnheim (1989) argumenta que a educação artística aguça as ferramentas do pensamento e contribui para a estruturação do conhecimento. Romero (2001) faz uma análise do campo artístico em comparação com áreas mais tradicionalmente valorizadas na educação, apontando que os elementos que a distinguem são suas virtudes, tais como:

Os benefícios de orientar o ensino e a aprendizagem por meio das linguagens artísticas desde os primeiros anos são vastos e fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos. Essa abordagem permite:

- Desenvolver habilidades manuais e cognitivas;
- Atender ao conteúdo expressivo e afetivo, além do conteúdo intelectual;
- Facilitar a análise e compreensão da cultura e do mundo contemporâneo por meio de produções culturais;
- Buscar múltiplas respostas e soluções para problemas;
- Avaliar tanto o processo quanto o resultado da criação artística;
- Promover uma "outra forma de pensar cujas ferramentas são analogia, metáfora, associação, proximidade", para além do pensamento lógico e linear (Martínez, 2005, p. 213).

A linguagem, seja verbal ou artística, é uma característica distintiva da espécie humana que permite a comunicação e expressão. As diferentes linguagens, incluindo a matemática e a arte, utilizam códigos variados e pertencem ao domínio da abstração, uma forma de pensamento sofisticada inerente à humanidade. A abstração dá origem ao simbolismo, à expressão e à comunicação, sendo a raiz da criatividade.

Valorizar essas características únicas da linguagem e da abstração justifica orientar a educação por meio das linguagens, especialmente as artísticas, desde os primeiros anos de vida. Essa abordagem proporciona aos alunos a oportunidade de adquirir habilidades expressivas e comunicativas, juntamente com habilidades cognitivas, por meio do conhecimento e uso dos códigos e elementos de diferentes linguagens. Martínez (2005) argumenta que essa prática é crucial para o desenvolvimento integral e para capacitar os alunos a explorar seu potencial criativo e comunicativo de maneira holística.

A RELAÇÃO ENTRE CRIATIVIDADE E ARTE E PSICOLOGIA

Na palestra Criatividade (1950) que Guilford deu à American Psychological Association, ele afirmou que a criatividade é a essência da educação, considerada em seu sentido mais amplo, e a solução dos problemas mais sérios da raça humana. Uma interpretação de seu comentário nos permite entender que o que a criatividade e os assuntos criativos podem oferecer é essencial para a sociedade.

A criação e os assuntos artísticos foram considerados ao longo do tempo de maneiras muito diferentes. A tradição psicológica limitou a arte ao mundo da percepção, fantasia e sentimentos em oposição à ciência, e excluiu o conhecimento e os processos intelectuais do campo artístico. A industrialização causou uma hierarquia de disciplinas educacionais, colocando a capacidade acadêmica no topo e as disciplinas criativas em último lugar. Dessa forma, o valor educacional de disciplinas que, além de um valor de pesquisa, tinham um sentido lúdico e eram muito gratificantes para as crianças depreciou. No entanto, já no século XVIII, Pestalozzi e Froebel trouxeram disciplinas artísticas para a escola e as incluíram em suas abordagens educacionais, porque entenderam a grande importância do brincar e da arte no desenvolvimento infantil.

Mesmo assim, o interesse real pela criatividade foi gerado a partir da palestra de Guilford (1950) citada acima. Nasceu do mundo da psicologia, não da arte, à qual sempre pertenceu, e seu desenvolvimento foi decisivo para essa ciência. A partir do interesse despertado pela arte e pela criatividade no campo da psicologia, surgiu um movimento que produziu múltiplas teorias, linhas de pesquisa e publicações que destacaram novos conceitos e permitiram que o estudo da criatividade fosse abordado de diferentes ângulos. Na década de 1960, a arte adquiriu a categoria de disciplina e passou a ser valorizada em diversos campos, incluindo a educação.

Vygotsky, em Psicologia da Arte (1970), deu um grande passo à frente ao colocar o conhecimento artístico e científico no mesmo plano e sustentar que há uma semelhança entre as grandes verdades científicas e as imagens artísticas. Talvez seja por isso que o autor vincula a arte à sabedoria, ou seja, ele a entende como conhecimento nos moldes da antiguidade clássica e a considera um meio educacional porque permite "uma certa modificação duradoura de nosso comportamento" (p. 9). Vygotsky, que rejeitou o conceito de arte como expressão de emoções e transmissão de sentimentos, afirmou que a obra artística contém uma obra com sentimentos, porque a arte trabalha com eles, e tanto as paixões quanto as emoções e sentimentos fazem parte do conteúdo da obra artística.

Arnheim (1989) também apontou a importância da arte na estrutura do conhecimento e assegurou que "as artes plásticas adequadamente concebidas podem apresentar problemas cognitivos dignos de um bom cérebro com a precisão de qualquer problema matemático ou científico" (p. 153). Ele afirmou que, por meio das experiências perceptivas proporcionadas pelas artes plásticas, pode-se alcançar o conhecimento das relações espaciais.

Na relação entre problemas e arte, alguns autores identificam processos criativos com atividades de resolução de problemas, pois em todas as experiências artísticas são levantados problemas que precisam ser resolvidos.

A gestão da aprendizagem de técnicas de resolução de problemas através de disciplinas artísticas deve ser feita com problemas reais, com questões em aberto e a possibilidade de múltiplas soluções. Os problemas colocados pelas técnicas plásticas, gráficas e verbais são de especial valor, especialmente os gráficos devido aos seus múltiplos significados.

Os processos criativos são complexos, ligados ao pensamento visual ou auditivo, possuem aspectos socioemocionais e utilizam habilidades cognitivas, como comparações, associações e relacionamentos. Eles precisam confiar em conhecimentos teóricos e habilidades técnicas, bem como encontrar um contexto social apropriado. Eles usam, em parte, materiais abstratos – como imagens, fantasias ou sonhos – e aplicam es-

tratégias de resolução de problemas. Indivíduos imersos em processos criativos são perseverantes em seu trabalho, admitem erros e aprendem a valorizar seus trabalhos, o que cria mecanismos de perseverança, tolerância e força contra a frustração. Estas são as razões pelas quais os processos criativos são tão complexos e ao mesmo tempo tão enriquecedores.

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

A capacidade de adaptação é outra característica humana que depende da capacidade de cada pessoa de resolver os problemas que surgem em sua vida e do uso que pode fazer das habilidades que adquire com a abordagem e resolução dos mesmos. Essa qualidade permitiu que a espécie sobrevivesse desde seu surgimento, até as culturas ao longo da história, e é o que torna mais fácil para as pessoas hoje permanecerem em uma sociedade e em um local de trabalho etc.

De acordo com Guilford (1978), aprender a resolver problemas com imagens plásticas fornece ferramentas extremamente válidas para fazê-lo por meio de qualquer outra linguagem, como a matemática. A atividade de resolução aciona mecanismos mentais específicos e opera sempre com o mesmo tipo de pensamento, o que gera recursos para resolvê-los em qualquer campo em que surjam. Esta atividade, portanto, proporciona competências que, aliadas aos conhecimentos aprendidos, facilitam a aquisição de competências e habilidades sociais e adaptativas para os alunos. Essas são vantagens suficientes para incentivar os professores a fornecer às crianças desde cedo tarefas com as quais elas possam adquirir esse tipo de habilidade. Com base no que disse Guilford (1978), se adaptarmos as técnicas com cuidado, os procedimentos podem ser adaptados às características de cada idade e começar a treinar as crianças na resolução de problemas desde cedo. No entanto, é fundamental utilizar um material atrativo e de fácil utilização, requisitos que as artes plásticas cumprem, cuja linguagem faz parte da expressão natural das crianças desde os primeiros anos.

Existe uma opinião bastante difundida que relaciona a capacidade de resolver problemas de forma inovadora com o comportamento criativo, pois inovar implica passar por um processo em que é preciso resolver problemas até encontrar a solução desejada. A estreita relação entre criatividade e produção divergente, de acordo com Guilford (1978), torna os indivíduos criativos especialmente talentosos para resolver problemas com múltiplas soluções. Sieber (1978) também garante que pessoas criativas podem encontrar várias soluções para os problemas e, por estarem dispostas a admitir a insegurança (porque toleram um certo nível de incerteza), podem buscar e pesar informações, o que lhes dá mais possibilidades de tomar decisões corretas. Embora a arte e a criatividade nem sempre tenham sido apreciadas positivamente, as opiniões expressas até agora apoiam a apreciação atual das técnicas criativas, incluindo a resolução de problemas.

DISCIPLINAS ARTÍSTICAS E ARTE NA EDUCAÇÃO

Foi dito anteriormente que o uso de várias linguagens criativas aguça a sensibilidade perceptiva e ativa habilidades cognitivas e sociais, apenas para citar alguns benefícios; e que as atividades artísticas aplicadas à resolução de problemas desenvolvem habilidades nesse campo e tornam os indivíduos mais competentes. Como os temas artísticos também são atraentes e gratificantes, revelam-se uma ferramenta extraordinária para adquirir múltiplas competências desde tenra idade.

Efland (2003) acredita que as obras criativas testam opções para o futuro, facilitam a mudança cultural e até mesmo a sobrevivência da cultura. O autor entende que a educação tem o duplo objetivo de transmitir o legado cultural das gerações passadas e de renová-lo: com isso, as novas gerações estão preparadas para manter e aumentar o progresso atual. A conservação e a transformação são extremos da educação, e uma vez que visa inserir os sujeitos de forma efetiva em seu meio social e capacitá-los a enfrentar com sucesso o mundo que os espera, a melhor técnica deve ser utilizada para isso. Portanto, "a preparação em fórmulas e receitas

familiares será menos eficaz do que educar a flexibilidade em novas situações, respondendo com agilidade aos imprevistos e alcançando valores renovados", como indica Marín (1980, pp. 8-9).

Aproximar as crianças da arte também é essencial para que elas possam compreender a realidade social com suas manifestações culturais e artísticas e aprender a valorizar o patrimônio cultural. Isso porque a arte é um conector, um transmissor/receptor de dados que nos aproxima da sociedade em que é criada por meio dos elementos de sua cultura e nos fornece conhecimento e informações confiáveis sobre ela. O património cultural encarnado pela arte é o signo identitário de diferentes culturas e identifica cada ser humano com a sua. Gardner (1987) atribui um importante valor social à educação das pessoas para conhecer, admirar, criar e recriar arte, e afirma que iniciar as crianças na arte não é tentar formar artistas, mas pessoas socialmente competentes e artisticamente cultas, algumas das quais serão críticas, outras consumidoras e outras mais artistas. porque terão adquirido novas competências sociais, cívicas e culturais.

O estudo da arte infantil e sua estética têm interessado especialistas. Aldecoa (2005) explica que o interesse por essa arte partiu de um grupo de artistas plásticos modernos que se opunham ao cânone acadêmico; eram pintores e escultores que pertenciam ao grupo revolucionário Secessão, liderado por Franz Cizek. Em 1885, Cizek criou em Hamburgo uma "Associação de professores para trabalhar em prol da educação artística" (Aldecoa, 2005). Este artista acreditava que as crianças fazem arte livre e autêntica, como o homem primitivo, e foi o primeiro a apreciar o valor estético das obras plásticas infantis. A escritora e pedagoga Josefina Aldecoa desenvolveu sua tese de doutorado, A Arte da Criança, depois de ver a exposição de desenhos infantis de Cizek. Segundo ela, descobriu o valor da arte infantil, no entanto, questiona os métodos tradicionais que têm sido usados para promover a atividade gráfica infantil.

Aldecoa (2005) afirma que a arte do século XX possibilitou valorizar as criações artísticas infantis por sua semelhança com a arte da vanguarda: "Tudo o que o cubismo buscava por meio da lógica, as crianças encontram naturalmente por meio do instinto" (p. 47); E ele aponta que o abandono da perspectiva para adotar a geometria pertence à especulação lógica e a um refinamento cerebral muito complexo que é natural nas crianças. Ele justifica isso com as palavras de Cizek: "Cada criança tem uma lei dentro de si e deve ser permitido desenvolvê-la de acordo com sua própria técnica" (citado em Aldecoa, 2005, p. 47).

VALORES DA ARTE E DA CRIATIVIDADE

Hoje em dia, as produções artísticas infantis são especialmente apreciadas, pois colaboram no equilíbrio pessoal e servem como canal para expressar emoções e sentimentos. A arte, por sua vez, é apreciada como um recurso educacional, pois, como diz Arnheim (1989), "o desenho, a pintura e a escultura podem apresentar problemas tão rigorosos quanto a matemática ou a ciência, e . . . Com pouco conhecimento técnico, os alunos podem desenvolver seus próprios recursos mentais" (p. 154). O autor assegura que a arte-educação promove o desenvolvimento das linguagens em que a arte se expressa e produz enriquecimento cognitivo. Na mesma linha, Efland (2003) afirma que é necessário recorrer às artes para que o potencial cognitivo aumente com a educação.

Outra valorização da arte é considerá-la como um instrumento para o desenvolvimento do "eu", pois permite que os sujeitos adquiram conhecimento de si mesmos, autoestima, segurança, mecanismos contra a frustração, perseverança no trabalho e critérios para avaliar o próprio trabalho e o dos outros. Martínez (2005), que entende o "eu" no sentido construtivista como resultado da ação e da simbolização, afirma que "na realização de suas experiências artísticas, a criança constrói seu sistema ao mesmo tempo que seu 'eu'" (p. 85).

Sieber (1978) afirma que é de extrema importância treinar as crianças na criatividade, para que tenham uma mente mais aberta. Ele diz que eles devem aprender métodos de incerteza, estimar as probabilidades de sucesso, gerar hipóteses sobre soluções,

procurar as informações disponíveis e decidir como isso afeta suas hipóteses. O autor afirma que eles devem aprender a endossar a certeza geral com evidências, pois assim poderão ter pontos de vista alternativos e critérios próprios, mesmo quando estes entrarem em conflito com as crenças mais profundamente enraizadas.

Marín Ibáñez (1993), no discurso inaugural do Congresso Mundial de Criatividade, após explicar o risco envolvido em substituir valores mais altos por outros menos valiosos, afirma que "criar é superar antivalores e semear valores em nós e ao nosso redor" (p. 18). Insiste, portanto, na necessidade de buscar soluções para o futuro e formar uma geração de pessoas criativas, comprometidas com a defesa de valores relacionados à natureza, ao ser humano, ao respeito à dignidade e às liberdades fundamentais. O autor garante que "a criatividade... hoje tornou-se um imperativo ético" (p. 19).

Novaes (1973) enfoca o valor da criatividade em sua universalidade: "a criatividade não tem apenas uma dimensão sociocultural, mas também um significado universal, razão pela qual aumenta o uso do potencial humano e a renovação de seus recursos, bem como a própria aceleração cultural e tecnológica" (p. 88). Esse sentido universal tornou possível usar a criatividade em todas as áreas da vida e tirá-la de seus círculos tradicionais para aplicá-la no mundo da psicologia médica, indústria, governos, gastronomia, educação... Essa extensão se deve basicamente ao valor agregado representado pela produtividade que gera, mas também à riqueza humanística que oferece às sociedades. Assim, a criatividade que havia sido contemplada como um atributo individual passou a ser considerada um bem social.

A necessidade de aprender a ser criativo tem sido destacada, pois entende-se que tudo relacionado à arte e à criatividade traz riqueza para a sociedade e proporciona soluções. Torrance (1977) esclarece esse significado justamente dizendo que a criatividade surge na sociedade quando o mundo é desumanizado e interessado em tecnicismo; Ele busca, então, uma saída recorrendo ao potencial criativo do homem para manipulá-lo.

A CRIATIVIDADE É "LUCRATIVA"

Agora é totalmente aceito que a criatividade pode ser desenvolvida com técnicas relevantes e educação sistemática. O trabalho relacionado às técnicas para desenvolvê-lo recebeu um forte impulso do mundo econômico e empresarial após a descoberta da lucratividade e eficácia que os métodos criativos e os indivíduos trazem para as empresas e a economia em geral.

Ao relacionar a rentabilidade aos materiais criativos, deve-se levar em consideração que as artes se desenvolvem exclusivamente em sistemas simbólicos. Isso indica que, se as crianças acessarem o conhecimento e o uso das linguagens artísticas desde cedo, elas naturalmente adquirirão os recursos necessários para otimizar suas habilidades de expressão e comunicação, não apenas nessas línguas, mas em qualquer outra linguagem simbólica, como a matemática.

Embora rentabilidade e eficiência sejam conceitos que pertencem ao mundo da economia e a economia sempre tenha intenções alheias à educação, podemos tomá-los emprestados para descrever as vantagens de educar para a criatividade: gerenciar múltiplas respostas para funcionar na vida e adquirir agilidade mental para fazê-lo em diferentes campos, inovando, resolvendo problemas e satisfazendo necessidades e aspirações. A educação para a criatividade é, portanto, econômica e eficaz.

Torrance (1978), já no último quarto do século XX, revisou a criatividade na educação e apontou que "estamos continuamente retornando ao antigo sistema" (p. 102). O autor censurou que isso foi feito apesar do fato de que métodos, procedimentos e materiais experimentais demonstraram ser educacionalmente superiores, e que os alunos treinados com métodos progressivos superaram aqueles que foram educados com métodos diretivos, mesmo em testes de um tipo antigo. No entanto, Torrance reflete otimismo quando diz que "a curiosidade e as necessidades criativas são fortes e universais o suficiente para tornar as abordagens criativas de aprendizagem úteis para todos" (pp. 102,110).

Gardner (1987) propõe que as crianças tra-

balhem com mídias artísticas desde cedo, pois a transição entre as diferentes mídias expressivas ocorre pela primeira vez, e às vezes apenas uma vez, naturalmente e com grande facilidade quando são jovens. Essa conversão se deve ao fato de que a criança pequena manipula as línguas como instrumentos de expressão e compreensão para entender o mundo. Daí sua grande facilidade em passar de um idioma para outro e usar aquele de que precisam ou estão mais interessados em um determinado momento. Essa peculiaridade é uma vantagem a favor de trabalhar com diferentes linguagens artísticas desde os primeiros anos escolares, pois os alunos poderão adquirir habilidades para manuseá-las com relativa facilidade.

Explicitou-se a necessidade de apostar em uma educação diferente, uma educação que ofereça aos indivíduos oportunidades de desenvolver sua singularidade e sua consciência social ao mesmo tempo e que integre aspectos cognitivos e afetivo-emocionais; porque a aspiração do nosso tempo é estabelecer uma educação marcada pela liberdade, igualdade e direitos das pessoas, que estimule os valores sociais e pessoais, o interesse pela investigação, a autoconfiança, o talento criativo..., que abandone a rigidez fiscal e concentre o ensino e a aprendizagem em sistemas abertos, flexível, com métodos e técnicas criativas que incluem assuntos artísticos.

As atividades artísticas são, juntamente com as brincadeiras, as que melhor se adaptam às características dos alunos na fase infantil. As crianças pequenas aprendem, brincando com o corpo e os materiais, a resolver problemas de composição e estruturação de imagens plásticas; das relações entre espaço, visão, movimento e controle motor ou da troca entre línguas. São atividades que facilitam a aquisição das habilidades necessárias para funcionar em seu ambiente social e natural, onde precisam aprender a aprender, para depois aprenderem a ser.

Portanto, é essencial formar pessoas competentes e dotá-las desde os primeiros anos escolares das ferramentas que as ajudem a contrabalançar as enormes contradições que o mundo em que vivemos sofre. Um mundo que mantém grandes diferenças sociais e econômicas, que convive com uma sociedade aberta ao conhecimento e à informação é, obviamente, um mundo em crise, necessitado de soluções e respostas lúcidas para sobreviver. Parece que as capacidades criativas podem nos fornecer essas respostas, e somos obrigados a ativá-las e deixar de ser espectadores passivos. Só assim seremos capazes de contrabalançar o planejamento do mundo que está sendo feito a partir de centros de poder desconhecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na educação infantil, a criatividade e as artes desempenham um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. Estimular a expressão artística desde cedo não só promove o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, mas também fortalece a autoestima e a confiança dos pequenos aprendizes.

A criatividade, inerente às crianças, é uma habilidade que deve ser cultivada e encorajada. Através das artes, as crianças têm a oportunidade de explorar e expressar livremente suas ideias, emoções e percepções do mundo ao seu redor. Pintura, música, dança, teatro e outras formas de expressão artística proporcionam um espaço seguro e estimulante para que as crianças desenvolvam sua imaginação e habilidades motoras.

Além disso, as artes na educação infantil contribuem para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais. Através da colaboração em projetos artísticos, as crianças aprendem a trabalhar em equipe, a compartilhar ideias e a respeitar a diversidade de pensamentos e sentimentos. A expressão artística também pode ser uma forma poderosa de comunicação não verbal, permitindo que as crianças se expressem de maneiras que podem ser difíceis de articular verbalmente.

Ao integrar as artes no currículo da educação infantil, os educadores oferecem às crianças a oportunidade de explorar diferentes formas de expressão, descobrir novas habilidades e desenvolver sua criatividade. Através de atividades artísticas, as crianças são incentivadas a experimentar, errar, aprender com os desafios e descobrir o prazer de criar algo único e pessoal.

Portanto, a criatividade e as artes na educação infantil não apenas enriquecem a experiência de aprendizagem das crianças, mas também as preparam para se tornarem indivíduos criativos, críticos e resilientes no futuro. Ao valorizar e incentivar a expressão artística desde cedo, estamos investindo no desenvolvimento integral e no bem-estar das gerações futuras.

REFERÊNCIAS

ALDECOA, J. (2005). Arte e educação. Em Arte Infantil e Cultura Visual (pp. 43-48). Madrid, ES: Editorial Eneida.

ARNHEIM, R. (1989). Novos ensaios sobre a psicologia da arte. Madrid, ES: Alianza Editorial.

BRUNER, J. (1984). Ação, pensamento e linguagem. Madrid, ES: Alianza Editorial.

DEWEY, J. (2008). Arte como experiência. Barcelona, ES: Ediciones Paidós.

EFLAND, A. (2003). Educação em arte pós-moderna. Barcelona, ES: Ediciones Paidós IBÉRICA.

EISNER, E. W. (1987). Processos cognitivos e currículo. Barcelona, ES: Ediciones Martínez Roca.

GARDNER, H. (1987). Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas. Madrid, ES: Editorial Fondo de Cultura Económica.

GUILFORD, J. P. et al. (1978). Criatividade e educação. Buenos Aires, AR: Ediciones Paidós.

LOWENFELD, V. (1973). A criança e sua arte. Buenos Aires, AR: Editorial Kapelusz.

MARÍN IBÁÑEZ, R. (1984). Criatividade. Barcelona, ES: Ediciones CEAC. [Links]

MARTÍNEZ GARCÍA, M. L. (2005). Arte infantil e cultura visual. Madrid, ES: Editorial Eneida.

NOVAES, M. H. (1993). Criatividade e aprendizagem, desenvolvimento do pensamento criativo. Resumos do Congresso Mundial "Criatividade 93". Madrid, ES: UNED, Faculdade de Educação.

PRIETO, M. D. (2003). Criatividade no contexto escolar. Madrid, ES: Editorial Pirámide.

ROMERO RODRÍGUEZ, J. (2001). O futuro na arte-educação: uma mudança teórica. Em A. Fosati e R. Huerta (Eds.), Comunicações do Congresso "Os valores da arte no ensino" (pp. 213-216). Valencia, ES: Editorial Repro Expres.

TORRANCE, E. P. (1977). Educação e capacidade criativa. Madrid, ES: Ediciones Encuentro, Colección Marova.

DELORS, J. (1998). A educação guarda um tesouro. Relatório à Unesco da Comissão Internacional de Educação para o Século XXI. Paris, FR: Publicação da Unesco.

UNESCO (2000). Quadro de ação para a educação em valores na primeira infância. Paris, FR: Oficinas da Unesco.

VYGOTSKY, L. S. (1970). Psicologia da arte. Barcelona, ES: Barral Editores.

VYGOTSKY, L. S. (1979). O desenvolvimento de funções psíquicas superiores. Barcelona, ES: Editorial Crítica.

AS DIFICULDADES A MULHER NEGRA PERIFÉRICA ATUALMENTE

KARIN KINTER OLIVEIRA

RESUMO
A mulher negra periférica enfrenta diversas dificuldades no contexto contemporâneo, que refletem uma interseccionalidade de opressões, como o racismo, o sexismo e a desigualdade social. Essas mulheres, muitas vezes, têm acesso limitado a oportunidades educacionais, ao mercado de trabalho formal e a serviços básicos, como saúde e segurança. Além disso, são frequentemente as responsáveis pelo sustento de suas famílias, acumulando funções no lar e no trabalho, o que reforça a sobrecarga física e emocional. No âmbito profissional, elas encontram barreiras no acesso a empregos formais e de maior remuneração, além de sofrerem discriminação racial e de gênero. A sub-representação nas esferas de poder e decisão também limita suas vozes e influências nas mudanças sociais necessárias. Outro desafio é a violência estrutural e doméstica, que afeta de maneira desproporcional essas mulheres.

PALAVRAS-CHAVE: Mulher negra; Periferia; Dificuldades.

INTRODUÇÃO

A realidade da mulher negra periférica nos dias atuais é marcada por uma série de desafios que evidenciam a complexidade de opressões vividas por esse grupo, devido à sobreposição de desigualdades de raça, gênero e classe. Historicamente marginalizadas, essas mulheres enfrentam limitações no acesso a direitos fundamentais, como educação de qualidade, saúde, moradia digna e trabalho formal, ao mesmo tempo em que são frequentemente as principais responsáveis pelo sustento de suas famílias.

A interseccionalidade das opressões vividas pela mulher negra periférica é um dos principais conceitos que norteiam a discussão sobre suas dificuldades, pois permite uma análise que considera a soma dos impactos do racismo estrutural, do machismo e da pobreza. Em espaços urbanos periféricos, onde os índices de violência, desemprego e falta de serviços básicos são mais acentuados, essas mulheres encontram um cenário ainda mais desafiador. A exclusão social, a desigualdade salarial e a informalidade no trabalho são alguns dos aspectos que contribuem para agravar essa situação.

Além disso, a mulher negra periférica lida com formas específicas de violência, tanto física quanto simbólica, sendo mais vulnerável a agressões domésticas e à violência do Estado, especialmente nas periferias urbanas, onde a presença policial muitas vezes agrava o ciclo de exclusão e violência. Apesar desses desafios, elas protagonizam movimentos de resistência e luta por direitos, engajando-se em coletivos feministas e antirracistas, ocupando espaços de poder e reivindicando políticas públicas que atendam às suas demandas.

Este trabalho tem como objetivo investigar as dificuldades enfrentadas pela mulher negra periférica no Brasil contemporâneo, analisando como o racismo, o sexismo e a desigualdade social afetam suas vidas cotidianas. A partir dessa análise, busca-se também discutir as iniciativas que estão sendo desenvolvidas para a superação desses obstáculos, destacando o papel fundamental das políticas públicas inclusivas e dos movimentos sociais.

DESENVOLVIMENTO

A mulher negra periférica também se destaca pela resistência e pela luta por direitos e reconhecimento, especialmente por meio de movimentos sociais e coletivos que promovem a valorização de sua identidade e a busca por justiça social. Este trabalho busca discutir essas dificuldades e explorar os caminhos que têm sido trilhados para a superação dessas barreiras, com ênfase no papel das políticas públicas e na atuação de movimentos feministas negros.

Para expandir a discussão sobre as dificuldades enfrentadas pela mulher negra periférica e sua trajetória de resistência, é necessário aprofundar o entendimento das múltiplas camadas de opressão que a atra-

vessam. Além do racismo e do sexismo, a questão da marginalidade social, refletida na condição periférica, agrava ainda mais as desigualdades vivenciadas. Em geral, as mulheres negras periféricas residem em áreas com menos infraestrutura urbana, menor acesso a serviços públicos e com um alto índice de violência. Isso resulta em uma série de impactos diretos sobre sua qualidade de vida e oportunidades de ascensão social.

Um dos principais fatores que contribuem para essas dificuldades é a precarização das condições de trabalho. Muitas dessas mulheres são empregadas em trabalhos informais, mal remunerados e sem direitos trabalhistas assegurados, como o emprego doméstico e a venda de produtos em feiras livres. Esse tipo de ocupação não oferece segurança financeira, o que as coloca em uma situação de constante vulnerabilidade econômica. Além disso, a dupla jornada de trabalho – que envolve a responsabilidade pelo cuidado do lar e da família, além do trabalho externo – impõe um peso ainda maior sobre essas mulheres.

Do ponto de vista educacional, a mulher negra periférica enfrenta barreiras desde o início de sua vida escolar. A evasão escolar é uma realidade comum, muitas vezes motivada pela necessidade de trabalhar e contribuir com a renda familiar. Mesmo aquelas que conseguem concluir a educação básica enfrentam dificuldades para acessar o ensino superior, seja pela falta de políticas públicas inclusivas ou pela ausência de apoio familiar e financeiro. Apesar dos avanços proporcionados por políticas de cotas raciais nas universidades, o número de mulheres negras periféricas com diploma universitário ainda é desproporcionalmente baixo.

A questão da violência também é central ao se analisar as dificuldades enfrentadas por essas mulheres. Elas estão mais expostas à violência de gênero, doméstica e sexual, além de sofrerem diretamente com a violência institucional, que se manifesta tanto pela ausência do Estado em fornecer segurança quanto pela repressão policial nas periferias. O feminicídio de mulheres negras, por exemplo, é um indicador alarmante dessa realidade, pois os números mostram que elas são as maiores vítimas desse tipo de crime no Brasil. Além disso, a violência policial contra jovens negros nas periferias afeta diretamente essas mulheres, muitas delas mães de vítimas, que se tornam porta-vozes na luta por justiça e contra a brutalidade policial.

No entanto, mesmo diante dessas adversidades, a mulher negra periférica se destaca pela resiliência e pela luta incessante por direitos. Os movimentos sociais e coletivos feministas negros têm desempenhado um papel crucial na construção de uma rede de apoio e no fortalecimento da identidade dessas mulheres. Esses movimentos, formados e liderados por mulheres negras, lutam pela visibilidade de suas pautas e pelo reconhecimento de suas especificidades, muitas vezes ignoradas pelo feminismo hegemônico e pelos movimentos negros tradicionais.

Entre os exemplos de resistência e organização dessas mulheres, pode-se destacar o trabalho de coletivos como o Movimento de Mulheres Negras, o Geledés – Instituto da Mulher Negra, o Marcha das Mulheres Negras e o Coletivo Pretas Ruas. Essas organizações têm como objetivo combater o racismo e o machismo estrutural, promovendo o empoderamento das mulheres negras por meio de ações educativas, culturais e políticas. Elas atuam na formação política de suas integrantes, promovem discussões sobre identidade e pertencimento e buscam influenciar a formulação de políticas públicas que atendam às demandas desse grupo.

O papel das políticas públicas é outro ponto fundamental para a superação das barreiras enfrentadas pelas mulheres negras periféricas. Programas de inclusão social, como o Bolsa Família (agora reestruturado como Auxílio Brasil), têm sido cruciais para a sobrevivência de muitas dessas mulheres, que dependem do auxílio para sustentar suas famílias. Além disso, políticas de acesso à educação e ao mercado de trabalho, como o Sistema de Cotas Raciais nas universidades e iniciativas de inclusão digital e profissional, são ferramentas importantes para promover a ascensão social dessas mulheres. No entanto, essas políticas ainda são insuficientes e precisam ser ampliadas para abarcar o número significativo de mulheres que continuam à margem dessas oportunidades.

Além das políticas públicas, é necessário que a sociedade como um todo compreenda a importância de combater as formas de opressão que afetam diretamente as mulheres negras periféricas. Isso envolve a promoção de uma educação antirracista e feminista nas escolas, para que desde cedo crianças e jovens possam reconhecer as injustiças e desconstruir preconceitos. Também é necessário que haja uma maior representatividade dessas mulheres nos espaços de poder e decisão, como na política, na mídia e no mundo empresarial. O acesso a esses espaços é fundamental para que as pautas da mulher negra periférica sejam devidamente debatidas e atendidas.

Outro aspecto relevante é o fortalecimento de redes de apoio entre mulheres negras. A criação de espaços de acolhimento e compartilhamento de experiências permite que essas mulheres encontrem suporte emocional e prático para enfrentar as adversidades do cotidiano. Esses espaços também são importantes para a construção de uma autoestima fortalecida e de uma identidade negra positiva, que contraponha os estereótipos raciais e de gênero ainda presentes na sociedade.

A resistência dessas mulheres não se dá apenas no âmbito individual, mas também de forma coletiva, por meio de manifestações culturais que exaltam a ancestralidade e a cultura negra. A valorização da estética negra, como o uso de cabelos naturais e turbantes, e a participação em expressões artísticas, como a música e o teatro de rua, têm sido formas de reafirmação da identidade e de combate ao racismo. A cultura, nesse sentido, torna-se uma arma poderosa na luta pela valorização e reconhecimento da mulher negra periférica.

Em conclusão, as dificuldades enfrentadas pela mulher negra periférica são diversas e interligadas, refletindo a complexidade de uma sociedade estruturada por desigualdades históricas. No entanto, a resistência e a luta dessas mulheres, especialmente por meio de movimentos sociais e coletivos, têm sido fundamentais na busca por justiça social e reconhecimento. Embora ainda haja um longo caminho a ser percorrido, o fortalecimento das políticas públicas, o avanço das discussões sobre racismo e machismo estrutural e a mobilização dessas mulheres em torno de suas pautas são passos essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todas.

A cultura e a ancestralidade têm sido elementos fundamentais para a resistência da mulher negra periférica, que utiliza essas ferramentas como formas de autoafirmação e de construção de uma identidade coletiva. A estética negra, frequentemente marginalizada e rejeitada pela sociedade racista, passa a ser um símbolo de orgulho e resistência. Ao adotar e valorizar cabelos crespos e cacheados, acessórios tradicionais como turbantes e roupas que remetam à ancestralidade africana, essas mulheres ressignificam os padrões de beleza, desafiando a hegemonia eurocêntrica. A estética, nesse caso, não é apenas um elemento visual, mas uma manifestação política e cultural de quem elas são e de onde vieram.

A música também desempenha um papel essencial na luta dessas mulheres. Movimentos musicais como o rap, o samba, o funk e o reggae têm sido espaços onde a voz da mulher negra periférica encontra eco para expressar suas vivências e reivindicações. A música, especialmente o rap, é um meio pelo qual as narrativas de opressão, racismo e violência podem ser expostas, ao mesmo tempo que permite a criação de novas representações e identidades positivas. O surgimento de artistas negras periféricas no cenário musical brasileiro é um reflexo desse processo, com mulheres que utilizam suas letras e performances para denunciar injustiças, celebrar a cultura negra e reivindicar seus espaços.

Além disso, o teatro de rua e outras formas de expressão artística são instrumentos que permitem à mulher negra periférica comunicar suas vivências de maneira acessível e impactante. Essas manifestações artísticas, muitas vezes realizadas em espaços públicos e nas próprias periferias, trazem consigo uma carga política poderosa, desafiando as narrativas hegemônicas e colocando a mulher negra como protagonista de sua própria história. O teatro de rua, por exemplo, tem sido uma plataforma onde as mulheres negras podem abordar temas como a violência

doméstica, o racismo e a desigualdade social de forma crítica, ao mesmo tempo que oferecem ao público um espaço de reflexão e engajamento.

As religiões de matriz africana, como o candomblé e a umbanda, também são importantes elementos culturais na construção da resistência da mulher negra periférica. Essas religiões, que foram demonizadas e criminalizadas ao longo da história do Brasil, representam um espaço de acolhimento, pertencimento e espiritualidade para muitas dessas mulheres. Nos terreiros, elas encontram não apenas uma comunidade de apoio, mas também um espaço onde a ancestralidade é honrada e suas identidades são reforçadas. Além disso, as lideranças femininas nessas religiões – as ialorixás, por exemplo – ocupam um papel de destaque, desafiando as hierarquias patriarcais e oferecendo um modelo de liderança feminina que contrasta com as estruturas de poder dominantes na sociedade.

Os coletivos culturais formados por mulheres negras também são espaços de resistência e criação de novas possibilidades. Esses grupos promovem a autonomia, a valorização das raízes africanas e o fortalecimento do senso de comunidade. Um exemplo é o aumento de eventos e festivais dedicados à cultura negra, onde as mulheres periféricas podem expor sua arte, sua música e seus produtos, fomentando uma economia solidária e impulsionando a autoestima coletiva. As rodas de conversa, saraus literários, exposições de arte e shows musicais promovidos por esses coletivos são espaços de troca de experiências e de formação de uma consciência crítica sobre as desigualdades que elas enfrentam.

No campo da literatura, as mulheres negras periféricas têm ocupado um espaço cada vez mais relevante. Escritoras como Conceição Evaristo, Djamila Ribeiro e Eliana Alves Cruz, entre outras, têm trazido à tona as narrativas de mulheres negras que, por muito tempo, foram silenciadas. A escrevivência – um conceito criado por Conceição Evaristo – é uma forma de escrever a partir das experiências vividas, especialmente das mulheres negras e periféricas, revelando as marcas do racismo, da pobreza e da exclusão social. Essa produção literária tem contribuído para o reconhecimento da literatura negra no Brasil, colocando as vivências dessas mulheres no centro das discussões sociais e políticas.

A educação é outro espaço onde a resistência da mulher negra periférica se manifesta. Educadoras negras têm desempenhado um papel essencial na construção de uma pedagogia antirracista e feminista, que valoriza a identidade e a história das crianças negras. Muitas mulheres periféricas estão na linha de frente de projetos educativos que visam à emancipação e ao fortalecimento das suas comunidades. Esses projetos, geralmente desenvolvidos em ONGs, associações de bairro e escolas públicas, buscam combater o racismo nas práticas pedagógicas e oferecer uma educação que dialogue com as realidades dos alunos negros.

Na política, a mulher negra periférica também tem lutado para ocupar espaços de decisão e influenciar as políticas públicas que impactam suas vidas. A sub-representação dessas mulheres nos espaços políticos reflete o racismo e o sexismo institucional, que historicamente as exclui das esferas de poder. No entanto, movimentos como a Bancada Feminista e a Coalizão Negra por Direitos têm lutado para mudar essa realidade, promovendo candidaturas de mulheres negras e periféricas e pressionando por políticas que atendam às suas demandas. A eleição de figuras como Marielle Franco, que se destacou como vereadora no Rio de Janeiro, foi um marco na representação política das mulheres negras periféricas, e sua trajetória inspirou muitas outras a seguir esse caminho, mesmo diante de tanta resistência.

O empreendedorismo tem sido outra forma de resistência para essas mulheres, que muitas vezes, devido à precariedade do mercado de trabalho formal, encontram no próprio negócio uma maneira de garantir sua sobrevivência e sustento familiar. O fortalecimento de redes de empreendedoras negras, que compartilham experiências, oferecem apoio e criam oportunidades de negócio, tem sido um movimento crescente nas periferias. Essas mulheres atuam em áreas como a moda, a gastronomia, a estética e o artesanato, buscando construir alternativas econômicas que fujam da exploração e da informalidade que caracteriza grande parte dos trabalhos

aos quais elas têm acesso.

Finalmente, é importante destacar que a luta pela valorização e reconhecimento da mulher negra periférica não é apenas uma luta dessas mulheres, mas deve ser assumida pela sociedade como um todo. O combate ao racismo, ao sexismo e à desigualdade social precisa ser encarado como um compromisso coletivo, que envolve o Estado, as instituições e cada cidadão. As mulheres negras periféricas têm mostrado, através de sua resistência, que é possível transformar a realidade, mas para que essas transformações sejam duradouras e profundas, é necessário um esforço conjunto para a construção de uma sociedade verdadeiramente justa e igualitária.

Dessa forma, a cultura, a arte, a educação e o empreendedorismo são algumas das principais armas que a mulher negra periférica tem utilizado em sua luta por reconhecimento e valorização. Elas resistem e reexistem, criando novas formas de viver e conviver, sempre baseadas em sua ancestralidade e no desejo de justiça. Essa trajetória de luta, embora árdua, é também marcada por conquistas, e a história da mulher negra periférica no Brasil continua sendo escrita, com força, criatividade e resiliência.

Mulheres jovens feministas e negras lutam por introduzir na pauta do movimento feminista demanda especificas das mulheres negras. E o atual movimento de mulheres e ou feminismo negro e periférico, tem tensionado um movimento político ideológico cujo objetivo central constitui em revelar o racismo mediante evidencias empíricas dos diferenciais raciais nas condições socioeconômicas e demográficas da população, a exemplo da incorporação do quesito raça/cor nos formulários básicos dos sistemas de informação em saúde, a inserção das pautas politicas nos diversos espaços da luta política.

A atual conjuntura global, especialmente no Brasil, revela um cenário de profundas desigualdades sociais, raciais e de gênero que foram historicamente construídas e mantidas por estruturas de poder opressoras. As lutas por emancipação, conduzidas por mulheres, homens e movimentos sociais, têm buscado romper com essas barreiras, enfrentando um sistema que perpetua a marginalização de grupos historicamente oprimidos, como as mulheres negras periféricas. No entanto, é crucial refletir sobre o alcance dessas lutas no campo da emancipação política, os limites encontrados e os avanços que ainda precisam ser conquistados para alcançar uma verdadeira emancipação humana, que transcenda as esferas imediatas e institucionais.

Ao longo das últimas décadas, os movimentos feministas, antirracistas e sociais têm desempenhado um papel fundamental na conscientização e no combate às injustiças estruturais. Movimentos como o feminismo negro e as lutas pela igualdade racial, por exemplo, trouxeram à tona questões que durante muito tempo foram negligenciadas ou ignoradas pelo feminismo hegemônico e pela luta política tradicional. O reconhecimento das opressões interseccionais – aquelas que afetam simultaneamente raça, gênero e classe – foi um avanço importante no campo da teoria e da prática política, promovendo a visibilidade das mulheres negras e de outros grupos marginalizados.

No entanto, esses avanços, embora significativos, ainda encontram limites estruturais que dificultam a transformação social em profundidade. A emancipação política, entendida como a conquista de direitos civis, sociais e políticos, foi um marco importante para muitos grupos oprimidos. As cotas raciais nas universidades, as políticas de igualdade de gênero e os programas de transferência de renda são exemplos de vitórias que ampliaram o acesso a direitos fundamentais para muitas pessoas. No entanto, essas políticas, por si só, não garantem uma transformação estrutural das relações de poder e das condições de vida que perpetuam a desigualdade.

Um dos principais limites dessas conquistas é que elas ainda operam dentro de um sistema econômico capitalista, que continua a explorar e marginalizar grande parte da população, especialmente as mulheres negras periféricas. O acesso ao mercado de trabalho, por exemplo, continua sendo profundamente desigual, com mulheres negras sendo majoritariamente empregadas em funções de baixa remuneração e com pouca proteção social. A precariedade das condições de vida nas periferias urbanas – falta

de saneamento, saúde e educação de qualidade – também revela o quanto as políticas públicas precisam avançar para proporcionar uma verdadeira equidade social.
Além disso, é necessário questionar o conceito de emancipação humana sob uma ótica mais ampla, que ultrapasse o campo político e busque a transformação das relações sociais e econômicas em sua totalidade. A emancipação política, embora crucial, não é suficiente se não for acompanhada de uma emancipação econômica e social, que promova a redistribuição de riquezas, a democratização dos meios de produção e o rompimento com as hierarquias raciais e de gênero que sustentam o sistema capitalista. Nesse sentido, a luta por justiça social precisa ser uma luta por justiça econômica e racial, de forma indissociável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora existam avanços na ocupação de cargos políticos por mulheres negras, como foi o caso de Marielle Franco e outras lideranças femininas negras, a sub-representação ainda é gritante. A presença reduzida dessas mulheres nos espaços de poder político reflete as barreiras estruturais que impedem sua ascensão e participação ativa nas decisões que afetam suas vidas. Sem representatividade, suas demandas e necessidades são frequentemente negligenciadas ou subestimadas.
Os movimentos sociais, nesse contexto, têm o papel crucial de continuar pressionando o sistema político e econômico por mudanças estruturais. Organizações feministas, antirracistas e de trabalhadores vêm articulando redes de solidariedade e resistência, promovendo debates, ações diretas e campanhas para garantir a visibilidade e a legitimidade de suas pautas. Entretanto, os movimentos também precisam refletir sobre suas próprias limitações, especialmente no que se refere à construção de uma unidade entre diferentes lutas e demandas. A fragmentação de lutas, por vezes, enfraquece a capacidade de enfrentamento ao sistema, sendo necessário buscar uma articulação que una as pautas feministas, antirracistas e anticapitalistas em uma frente comum.
O horizonte da emancipação humana exige, portanto, uma visão mais ampla e profunda das mudanças necessárias. Não se trata apenas de conquistar mais direitos dentro de um sistema que perpetua desigualdades, mas de transformar radicalmente esse sistema, criando novas formas de organização social, política e econômica que sejam inclusivas, igualitárias e justas. A utopia da emancipação humana deve considerar a criação de uma sociedade onde todas as pessoas, independentemente de raça, gênero ou classe, possam viver com dignidade, liberdade e autonomia.
Para que isso se torne possível, é preciso que as lutas dos movimentos sociais continuem a ser organizadas em torno de uma crítica profunda ao capitalismo, ao patriarcado e ao racismo estrutural. A valorização das experiências e das vozes das mulheres negras periféricas é essencial para essa construção, pois são elas que, no cotidiano, enfrentam as formas mais cruéis de exploração e opressão. Sua resistência e luta por sobrevivência revelam a necessidade urgente de um novo modelo de sociedade, pautado na equidade, na solidariedade e na justiça social.
Em resumo, a conjuntura atual aponta para a necessidade de repensar os rumos das lutas sociais, compreendendo seus limites e avanços, e projetando um horizonte de emancipação que seja verdadeiramente transformador. A emancipação política, embora fundamental, precisa estar acompanhada de uma emancipação social e econômica que rompa com as estruturas que sustentam as desigualdades e a opressão. Movimentos sociais, feministas e antirracistas têm o desafio de continuar resistindo e criando alternativas que conduzam a um futuro mais justo e igualitário para todas e todos.
A atual conjuntura e contexto apontam para a necessidade histórica de pensar os rumos empreendidos pelo conjunto de lutas e resistências, forjados por mulheres, homens e movimentos sociais, o alcance que essas lutas tiveram no campo imediato da emancipação política, os seus limites na perspectiva de avanços rumo ao horizonte da emancipação humana.

REFERÊNCIAS

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. Cidade de

muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo. São Paulo: Edusp, 2000.

CASTELO. Rodrigo. O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 112, p. 613- 636, out./dez. 2012.

CFESS. Racismo. Série. Assistente Social no combate ao preconceito. Caderno 3. Brasília, 2016.

CISNE, Mirla. Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

_____. Feminismo e Consciência de Classe no Brasil. São Paulo, Cortez Editora, 2014.

CISNE M; DURIGUETTO. M.L. Feminismo e radicalização da democracia: desafios em tempos de recrudescimento do conservadorismo no Brasil. SER Social, Brasília. v. 17, n. 36, p.13-30, jan./jun/2015.
DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. São Paulo. Boitempo, 2016.

_____. Mulheres, cultura e política. São Paulo. Boitempo, 2017.

_____. As mulheres negras na construção de uma nova utopia.

_____. A liberdade é uma luta constante. São Paulo. Boitempo, 2018.

DEPEN. Departamento Penitenciário Nacional. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. Infopen Mulheres, 2014.

REGRAS E ROTINAS COMO FACILITADORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

KELLY CRISTINA DA SILVA SANTOS

RESUMO

Este artigo busca apresentar um trabalho de estudo bibliográfico focado no trabalho do professor de Educação Infantil e suas rotinas e anseios diários frente a turmas de crianças entre quatro e seis anos de idade. A análise crítica e reflexiva sobre o dia-a-dia do professor, a importância do planejamento e do brincar propuseram uma exploração do sentido do trabalho do docente na infância. A escola é um espaço de convivência em que as crianças precisam estar em harmonia para que o trabalho de qualidade seja desenvolvido. Conflitos sempre surgem e devem ser mediados pelo professor, mas de maneira que a criança entenda seu propósito e qual ação desempenhou que precisa ser repensado. Criar regras junto com as crianças é uma maneira de sempre torna-las participativas e corresponsáveis do processo de organização da classe. Criar uma rotina sólida capaz de proporcionar a criança experiências reais de experimentação das linguagens, criar rotinas na educação infantil é importante para que a criança aprenda a administrar o tempo. Saber que após antes da refeição se lava as mãos e sempre após se escova os dentes por exemplo, cria um habito na criança que pode ser transposto para casa. É importante na rotina também que a criança entenda os tempos. Todos os dias por exemplo tem a hora da história e a hora do brincar. Nesse contexto, a criança entende que agora eu preciso sentar e me concentrar e depois eu posso correr e pular. Além de proporcionar a criança a possibilidade de criar hábitos, a rotina também favorece o desenvolvimento pleno das atividades na escola. A proposta foi repensar e ressignificar a palavra regra, para além de um trabalho com disciplina ou ordem, mas sim, como um facilitador da brincadeira, como parte integrante de um trabalho bem elaborado e desenvolvido com as crianças em busca da formação de cidadãos éticos e de valores.

PALAVRAS CHAVES: Rotina na Educação Infantil, Planejamento Pedagógico, As Regras do Brincar, Relações Interpessoais.

INTRODUÇÃO

Falar sobre rotinas e regras na educação infantil foi pensado a partir de observações em relação a didática dos professores na escola e a resposta das crianças em relação ao trabalho proposto pelos educadores. É muito comum vermos, desde a educação infantil, professores reclamando de falta de disciplina e regras dos alunos. Assim acerca das leituras, foi possível entender e buscar formas de melhorar o convívio entre alunos e professores na busca de um ambiente saudável e favorecedor da aprendizagem significativa.

Foi necessário fazer um levantamento, um questionamento e até uma provocação frente as condições de acolhimento e aprendizagem das crianças de 4 a 6 anos. Em uma realidade de salas superlotadas, quais são as medidas adotadas pela escola e em especial pelo corpo docente para garantir que a criança tenha uma experiência feliz e rica de novas experiências dentro das escolas de educação infantil.

É importante que se verifique a escuta e as vozes das crianças na tomada de decisão das atividades. O profissional da educação precisa estar atento a criança para que seu desenvolvimento seja de qualidade. A moderação entre a necessidade dos alunos e as metas da sala de aula fazem com que o professor tenha a difícil tarefa de organizar espaços para que a criança se expresse livremente, crie e ao mesmo tempo se concentre nas atividades. Essa escuta, que vai além do falar, é uma escuta que exige um olhar atento e aguçado do professor e lhe permite uma interação plena de qualidade.

Ao trabalhar com educação infantil é fácil notar o esforço dos profissionais e suas dificuldades diárias. Em uma faixa etária de descobertas, o professor precisa estar atento ao seu planejamento diário, proporcionando experiências diversificadas do brincar, tornando a classe um lugar feliz e no qual todos se sentem autores e participantes da aprendizagem.

Neste contexto, o tema se faz imprescindível

para auxiliar os profissionais da educação nas suas indagações da educação infantil que trabalha para o desenvolvimento integral das potencialidades e habilidades das crianças dentro das escolas de educação infantil.

De acordo com a LDB a educação infantil é obrigatória a partir dos 4 anos. Com carga horária mínima anual de 800 horas e 200 dias letivos. A avaliação deverá ser por acompanhamento e registro sem objetivo de promoção para o ensino fundamental, com uma exigência de frequência mínima de 60% do total de horas. (BRASIL, 2013)

Com a educação infantil universalizada, precisamos refletir sobre quais aprendizagens buscamos para estas crianças e qual a melhor forma de garantir que este conhecimento seja adquirido de forma significativa. É necessário discutir e entender como aprimorar o ambiente da educação infantil e a gestão do tempo. A proposta pedagógica precisa estar atenta ao tempo da criança, sua capacidade de concentração e na diversidade de oportunidades e atividades.

Faz-se assim, necessário discutir o que é prioritário na aprendizagem das crianças e quais as melhores formas de organizar tempo e espaço para garantir um ambiente agradável e facilitador.

A ROTINA E A ORGANIZAÇÃO ESPACIAL DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Para dar início a discussão sobre uma escola infantil de qualidade, optamos por falar sobre a organização dos tempos e espaços que a criança experimenta nas escolas de educação infantil. Nesse sentido, a organização de tempos, espaços e materiais e as propostas de vivências devem contemplar a importância da aprendizagem significativa para crianças em idade escolar obrigatória da educação infantil.

Um aspecto em relação à busca de fundamentar de modo consistente o trabalho na educação infantil é assegurar que o professor esteja preparado para planejar, criar e ainda assim ter a flexibilidade para adaptar o trabalho as exigências e demandas dos educandos. Outro aspecto que precisa ser articulado é a visão de criança que temos aqui. A criança pensada como um sujeito ativo, cidadão, que promove mudanças no meio e é capaz de opinar e não apenas um mero receptor de conhecimento.

Na concepção de criar uma rotina, não se pode deixar em segundo plano o brincar, nem se divide o corpo e a mente ao trabalhar com planejamentos da educação infantil. Embora a palavra rotina ainda nos remeta ao sentido fabril, de ações repetidas e planejadas, no contexto da educação infantil, usaremos esse termo no sentido de planejamento dos educadores. Um planejamento prévio e bem estruturado, mas que também é passível de mudanças e ajustes conforme a sala responde ao proposto.

Sem uma rotina previamente planejada, corremos o risco de ficar sempre no improviso e deixar de disponibilizar importantes aprendizagens para a criança. Para uma rotina dar certo, é importante que o docente tenha tempo para planejar previamente, e que este esteja atento as necessidades da criança a fim de garantir que o tempo planejado para cada atividade seja o ideal para que as crianças se mantenham interessadas pela proposta.

Propor, por exemplo, uma hora de pintura com tinta para crianças de 4 anos, apesar de parecer uma experiência muito boa, pode ser uma má escolha. Muitas crianças nesta idade tem um tempo de concentração menor, portanto, a atividades será prazerosa e interessante nos primeiros 20 a 30 minutos, depois

Desse tempo, as crianças podem começar a fazer “bagunça” no sentido de querer levantar, usar a tinta para pintar outras coisas, como mesa, cadeira ou até mesmo o colega. Neste caso, o problema está diretamente ligado ao tempo, que fez com que as crianças ficassem entediadas e buscassem novas maneiras e ressignificações para a tinta. Neste sentido, queremos propor ao professor um aprofundamento nas formas de aprendizagem das crianças e nos tempos e espaços que compõem a rotina das escolas de educação infantil.

A rotina na educação infantil é um aspecto importante para a formação da criança. Elas se habituam a sequência do dia e são capazes de prever o que está por vir. Organizar uma rotina eficiente para crianças pequenas requer a coordenação entre os cuidados e a educação. É um estágio em que são im-

portantes tanto as necessidades biológicas, como alimentação e higiene, quanto às afetivas, motoras e cognitivas.

Rotina diária facilita o trabalho do professor e estrutura a aprendizagem da criança. Quando o professor consegue organizar uma rotina capaz de atender os anseios das crianças pequenas, fica mais fácil a relação tempo espaço. Abaixo utilizamos como exemplo uma tabela de rotina de uma professora em uma EMEI. No caso desta EMEI as crianças ficam na escola das 13h às 19h, com uma turma de Jardim 1, com crianças na faixa etária entre 4 e 5 anos de idade.

13h às 13h30	Entrada/ atividade na sala
13h30 às 14h	Leitura e roda de conversa
14h às 15h	Brincadeira na área externa
15h às 15h20	Refeição
15h20 às 15h40	Escovação e higiene
15h40 às 16h20	Atividade dirigida corporal
16h 20 às 18h	Atividade dirigida artística
18h às 19h	Saída/ brincadeira

No esquema acima, podemos perceber que a disposição dos horários está distribuída de forma a garantir momentos dentro e fora da sala, atividades corporais, artísticas, momento de leitura e muitas brincadeiras.

Vamos utilizar esse esquema como exemplo para análise. Observe que os períodos para cada atividade variam de acordo com a proposta. As brincadeiras têm o tempo mais elevado, enquanto que as atividades dirigidas, tanto física quanto artística duram 40 minutos. Podemos imaginar que a sala tenha um tempo de concentração um pouco menor devido à idade das crianças.

Nesta rotina apresentada pela professora, observamos que todos os dias cabe a ela preencher quais atividades serão propostas dentro de cada intervalo. Qual livro será lido, qual área externa será explorada na brincadeira, qual atividade corporal será proposta e em qual espaço (dentro da sala, no pátio, no parque, na brinquedoteca, sala de dança, quadra); qual será a atividade artística e também qual espaço será destinado (pintura a dedo, com pincel, com giz, com carvão, na mesa, no chão, na parede, no muro da escola).

Portanto, a rotina, não está dissociada do planejamento diário. Apesar da rotina, o professor deve sempre pensar em maneiras de diversificar sua aula. Como já foi dito anteriormente a rotina, assim como o planejamento, devem ser flexíveis para mais ou para menos. Vamos usar essa rotina da professora acima. Ela reservou 40 minutos para a atividade dirigida corporal e no dia X ela planejou um circuito no pátio, em que as crianças passavam dentro de túnel, pulavam obstáculos, subiam e desciam rampas e as crianças amaram essa atividade. Após 40 minutos, ela observou que as crianças ainda estavam muito concentradas, brincando e adquirindo novos conhecimentos. Ela pode optar por manter a atividade por mais tempo conforme a necessidade da criança, ou até mesmo o contrário. Após ela organizar todo o espaço, em menos de 10 minutos as crianças já não se interessam pelo proposto, o professor deve ter a sensibilidade de perceber que eles já não se interessam pela atividade e terminar antes do planejado. Trabalhar com educação infantil requer que o professor esteja sempre se auto avaliando, ressignificando e replanejando.

O uso de um caderno de anotações é imprescindível para acompanhar as atividades, registrar os acontecimentos durante o proposto, os tempos de cada criança e os espaços explorados. O caderno de anotações, usado nessas condições se torna parceiro do professor no próximo planejamento, onde ele pode sempre retornar para relembrar o que deu certo e refazer a atividade. A medida que o professor organiza-se dentro da rotina e dos planejamentos, os imprevistos diminuem e a aula fica mais produtiva.

O cotidiano das unidades educacionais, enquanto contexto de vivência, aprendizagem e desenvolvimento das crianças e também dos adultos (educadores e pais), requer a reconstrução criativa de orientações teóricas e metodológicas quanto à organização de diversos aspectos: os tempos de realização das atividades (ocasião, frequência, duração), os espaços em que essas atividades transcorrem, o que inclui a estruturação dos espaços internos, externos, de modo a facilitar as interações infantis na exploração que fazem do mundo, os materiais disponíveis

e, em especial, as maneiras como o professor exerce seu papel organizando ambiente, ouvindo as crianças, respondendo-lhes de determinada maneiras, oferecendo-lhes materiais, sugestões, apoio emocional, ou promovendo condições para a ocorrência de interações e brincadeiras criadas pelas próprias crianças. Requer ainda, que o professor crie situações que possibilitem o protagonismo da criança dentro do seu tempo.

As infâncias são singulares e múltiplas, pois existem várias formas de ser criança. Por isso, o trabalho pedagógico na Educação Infantil e no Ensino Fundamental organiza espaços, tempos e vivências para as diferentes manifestações expressivas das crianças como linguagens que anunciam suas experiências culturais. (SÃO PAULO, p. 20 2015)

Tendo em vista um trabalho de qualidade que considera as concepções de criança na busca de uma educação de qualidade, não podemos deixar de lado a singularidade de cada sala de aula. A organização do currículo e do planejamento do docente devem privilegiar sempre o bem-estar da criança. O desenvolvimento integral do corpo e mente priorizando o brincar como linguagem essencial da criança na educação.

Mais do que um espaço físico, a escola representa uma concepção pedagógica histórica. A cada dia de aula, o espaço se altera e suas experiências são traduzidas e criam um retrato da educação.

O espaço para aprendizagem precisa ser acolhedor. Assim como o artista prepara seu cenário, o professor precisa preparar o ambiente para receber o aluno e tornar o espaço um facilitador da aquisição e construção de conhecimentos. Além dos materiais, é preciso oferecer ricas experiências que oportunizam a aprendizagem.

Organizar tempo e espaço requer pensar no seu próprio trabalho pedagógico de forma crítica, colocando em primeiro lugar o interesse da criança e como atingi-la de forma a auxiliar no desenvolvimento e aprendizagem do educando. Este exercício de autocrítica é o pilar para a organização da rotina e do planejamento capazes de proporcionar uma sala de educação infantil harmoniosa e cada dia mais eficaz no atendimento as necessidades biológicas, psicológicas, sociais e históricas das crianças.

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios. (HORN, 2004, p. 15 in NONO).

A educação infantil é o alicerce indispensável para o desenvolvimento do cidadão pleno para o exercício da cidadania e é papel do professor organizar o tempo, o espaço e o contexto em que as crianças aprendem auxiliando na construção de sua identidade. O exercício constante de se colocar no lugar da criança, compreendendo seu ponto de vista ajuda na criação prática das atividades e dos espaços.

Quando a criança brinca e se desenvolve em um espaço previamente planejado, elaborado e ressignificando levando em conta seu tempo e suas singularidades, a capacidade de concentração aumenta e sua interação acontece de forma mais natural. Pensar o espaço da sala de aula e da escola como um todo é trazer vida ao ambiente escolar. Não é possível entender a escola como um conjunto de paredes. A produção das crianças e suas marcas vão se tornando signos do que vamos concretizando.

O professor passa a ter nesse momento o papel de observador, observando se os materiais dispostos estão cumprindo seus objetivos e de modo geral percebendo os momentos de necessidade de reorganizar a atividade ou os espaços.

A concretização de atividades que possibilitarão diversificadas experiências de aprendizagem em um currículo integrado é prerrogativa das equipes escolares. Isso pressupõe um processo contínuo de formação que vise a concretização de um currículo de qualidade na Educação Infantil, garantindo assim a construção de projetos pedagógicos de boa qualidade para bebês e crianças pequenas.

(OLIVEIRA, MARANHÃO, ABBUD, ZURAWSKI, FERREIRA, AUGUSTO p. 41, 2012)
De acordo com Oliveira, Maranhão, Abbud, Zurauwki, Ferreira e Augusto, ao planejar uma aula, ou uma rotina de aprendizagem, devemos levar em conta as seguintes questões:

O que eu espero que as crianças aprendam? Que situações vivenciariam? Que condições (tempo, espaço, materiais e interações) foram oferecidas? Como agiram nessas situações? O que observo que as crianças aprenderam? (OLIVEIRA, MARANHÃO, ABBUD, ZURAWSKI, FERREIRA, AUGUSTO p. 40, 2012)

Uma aula bem estruturada facilita o trabalho no dia-a-dia do professor. O planejamento é essencial para um ensino de qualidade e também para o educador que ao trabalhar em um contexto bem distribuído, que proporciona a criança diversas experiências durante sua estadia na escola, tem uma resposta muito positiva da turma diminuindo inclusive possíveis conflitos gerados no dia-a-dia da sala de aula.

REGRAS DE CONVÍVIO COMO FACILITADOR NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS
Educar é uma ação que exige uma relação entre sujeitos em um processo muito importante de intimidade e descobertas. Educar envolve diferentes fazeres, gestos, preocupações, atenção e olhares.
Assumir a intrínseca relação entre educar e cuidar é um importante princípio para a definição de práticas educativas. Envolve acolher a criança nos momentos difíceis, orientá-la quando necessário, apresentar-lhe o que há de encantador no mundo da música e das artes, da natureza e dos homens, das letras e dos números, e muito mais, de modo a enriquecer a trajetória de cada criança e ajudá-la a construir sua história pessoal. (OLIVEIRA, MARANHÃO, ABBUD, ZURAWSKI, FERREIRA, AUGUSTO p. 57, 2012)
Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o planejamento de um currículo deve ter em pauta dois eixos norteadores: Interação e Brincar. Por isso, neste capítulo, iremos priorizar as interações humanas que acontecem dentro do ambiente escolar e o papel do professor na resolução diária de conflitos e angústias apresentadas pelas crianças da educação infantil. (BRASIL, 2013).
O professor tem um papel fundamental no bom andamento da sala e na construção de um ambiente harmonioso capaz de facilitar o brincar e imaginar das crianças pequenas proporcionando assim uma aprendizagem capaz de desenvolver todas as potencialidades do educando. Desta forma, pensar nas mediações entre professor/aluno e aluno/aluno é pensar também na garantia de aprendizado da criança.
É responsabilidade do educador promover condições para que a aprendizagem ocorra dentro de todos os espaços considerando o desenvolvimento, a ação mental infantil e interações de maior qualidade
Envolvendo adultos e crianças, e as interações que as próprias crianças estabelecem enquanto brincam, produzem e aprendem cooperativamente.
Nesse contexto surgem as angustias e duvidas do profissional da educação em relação a construção de regras e limites para crianças pequenas. Para começar, é importante lembrar que o cumprimento das regras é uma construção gradativa que o professor irá trabalhar diária e coletivamente. Na faixa etária da educação infantil obrigatória, a criança ainda está desenvolvendo a condição de distinguir certo e errado. A criança precisa construir esse processo juntamente com o adulto e com as demais crianças. Muitas crianças, aos 4 anos estão ingressando na escola pela primeira vez. É neste momento que ela terá que dividir brinquedos, conquistar espaços e criar novas amizades e descobrir novas experiências. Essas novas experiências geram conflitos internos e externos. A insegurança de estar com um adulto até então desconhecido, longe da família, tendo que dividir a atenção com mais 30 ou 35 crianças, são experiências que podem gerar diferentes reações na criança pequena.
Assim, o professor precisa estar atento e sensível a essa particularidade das crianças a fim de ajuda-los a passar por essa fase da maneira mais segura e tranquila possível. A organização de regras feita junto com a criança e disposta na sua altura de forma que a mesma possa ver e compreender o que foi organizado, ajuda muito o educador

na hora de trabalhar no dia a dia.
Cada criança se desenvolve de uma maneira e ao seu tempo e de forma não linear. Ao profissional da educação cabe o olhar atento e observador para entender e auxiliar a criança no seu processo de maturação e compreensão dos limites. De acordo com Piaget a etapa da estruturação e formação do caráter começa aos 5 anos e se estende por toda a puberdade. É nessa etapa que a estrutura básica de caráter se completa. Isso exige do profissional da educação cuidado, organização e sensibilidade para auxiliar a criança nesse processo no sentido de facilitar seu desenvolvimento psicomotor, afetivo e cognitivo. Segundo Wallon a criança deve ser estudada na sucessão das etapas de desenvolvimento caracterizadas pelos domínios funcionais da afetividade, do ato motor e do conhecimento, entendidos como sendo desenvolvido primordialmente pelo meio social.
Ao criar as regras junto com as crianças, é importante estar atendo a rigidez das mesmas. Criar regras que são difíceis de serem cumpridas tendem a ser ineficientes. As crianças irão burlar ou ignorar regras que não tem significado para elas ou que são muito difíceis de cumprir.
Aqui, pensamos em regras como facilitadoras da aprendizagem, do desenvolvimento e do bem-estar e não como disciplinadores do corpo para manter as crianças em silêncio. Uma sala saudável é alegre, brincante e barulhenta.
Em uma escola que facilita o brincar e o desenvolvimento global da criança, entendemos o professor como autoridade e não autoritário. O autoritarismo é impor regras arbitrárias e injustas em que a criança não consegue entender os motivos e o sentido da imposição. Esta forma de trabalhar, pode trazer muitos incômodos para ambos os lados. Um professor que cria regras em que a criança precisa ficar sempre sentada e em silencio, cria também um desgaste por desconsiderar a criança em seu contexto, reproduzindo um ambiente de transgressão, muitas vezes marcado por gritos e castigos. Já exercer autoridade, que é a proposta do trabalho, está em um contexto completamente diferente, está ligada a construção coletiva de combinados justos e devidamente conversados e explicados para o grupo. Essa maneira de educar poderá auxiliar a criança no seu desenvolvimento de forma sadia e segura emocionalmente.
Para o brincar e desenvolver saudável dentro da escola, existem regras e limites implícitos ou explícitos. Muitas vezes, antes de levar a criança ao parque, por exemplo, a professora faz uma roda de conversa, lembrando de alguns pontos importantes do brincar, como não empurrar o colega, não brigar, ou outra regra inerente ao contexto. É importante, como já foi falado, não criar regras sem sentido, que serão quebradas criando um desgaste a todos. Em um momento de brincadeira em um local externo como o exemplo do parque, o professor pedir para falar baixo ou não correr, são regras que provavelmente serão quebradas por serem inviáveis de se cumprir em um momento de descontração das crianças.
É fundamental para a boa educação das crianças que seus educadores acreditem no estabelecimento de limites, como um processo de compreensão e apreensão do outro através do respeito, pois não se pode ultrapassar os limites que o outro estabelecer para si, nem enfatizar somente aos próprios desejos sem pensar nos direitos do outro.
As crianças deverão ser mais felizes se internalizarem desde a infância, a existência dos conceitos “pode” e “não pode”, mesmo que estes sejam contra a sua vontade ou seu prazer, cabendo aos pais/professores a importante tarefa de criação de futuros homens e mulheres sociais a sua humanidade. (TOMAZI 2014)
A escola é o primeiro local de convívio social da criança. É nela que o educando aprende a respeitar o outro, dividir brinquedo e brincar de forma feliz. Alguns professores, por vezes, têm medo de criar regras por ligarem regras a arbitrariedade. Neste trabalho propomos exatamente o contrário, as regras como facilitadoras do convívio, da brincadeira e do aprender.
A interação entre as crianças e os adultos de forma saudável está diretamente ligada ao papel do professor como intermediário na resolução de conflitos e construção de valores. Por isso, a escola deve ser um lugar dinâmico, que oportunize diversas vivências capazes de contribuir no crescimento sau-

dável e feliz do educando.

O BRINCAR E O TRABALHO DO PROFESSOR, UMA RELAÇÃO INDISSOCIÁVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE QUALIDADE

O trabalho do professor de educação infantil, na busca da excelência e qualidade do ensino, está diretamente ligado ao brincar. É por meio da brincadeira que o educando aprende a se relacionar com o outro, com o espaço e o tempo.

A rotina diária do professor deve ter momentos de brincadeiras em que a criança possa explorar e se divertir. Como já foi dito anteriormente, é impossível conceber uma turma de educação infantil em que as crianças precisem estar quietas e sentadas.

Até pouco tempo atrás, se achava que uma sala de qualidade, era aquela em que se passava na frente e estava sempre em silêncio, com crianças sentadas e quietas, na maioria das vezes com uma folhinha da mão. Sabe-se, entretanto, que silêncio e aprendizagem não estão de maneira nenhuma ligada e que ao explorar o mundo a criança fala, pergunta e se movimenta. Uma sala que se comporta com total rigidez, com disciplina militar está podando a criança e criando marcas que ficarão por toda a vida.

A organização das práticas pedagógicas deve prever um planejamento baseado nos conhecimentos da sociedade somado aos saberes da criança, promovendo ricas experiências em meio as interrelações pessoais que acontecem na escola.

Para debatermos o brincar como forma de aprendizagem, precisamos entender qual concepção de criança nós temos. Uma criança que tem voz, que tem seus gostos valorizados onde ela seja capaz de se manifestar em diferentes possibilidades de expressão (desenho, dança, fala, sentimentos), em que a escola possa proporcionar maneiras de expandir sua curiosidade e criatividade. A criança aqui é entendida como cidadão de direito que pode interagir com o meio a sua volta pelo sentir, pensar, observar, analisar e a partir daí agir e apropriar-se do conhecimento. Ao falar sobre rotinas e regras, é importante que fique claro que a escola, como um meio social, precisa oferecer a criança a oportunidade de aprender a

Conviver com o outro e adquirir noções de tempo e espaço. Rotinas e regras são diferentes de silêncio e ordem.

O ambiente vivido no dia a dia da criança deve propiciar um diálogo com as múltiplas linguagens promovendo sempre novas experiências com a Educação Física, as Artes Plásticas e Gráficas, a Dança, a Música, o Teatro, a Poesia e a Literatura, além da Fotografia e do Cinema, aproximando a criança de suas possibilidades de criação. (PICOLLO, MOREIRA, p. 18, 2012)

Assim, ao entender a concepção de criança e a proposta de trabalho para a educação infantil, fica mais fácil pensar nos tempos e espaços para garantir o desenvolvimento global e integral da criança na idade pré-escolar. A escola como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura e dos direitos da criança deve assegurar práticas que garantam a aprendizagem, o respeito e as responsabilidades da vida como um todo.

O brincar já existia na vida dos seres humanos bem antes das primeiras pesquisas sobre o assunto: Desde a Antiguidade e ao longo do tempo histórico, nas diversas regiões geográfica, há evidencias de que o homem sempre brincou. Mas talvez, em decorrência da diminuição dos espaço físico e temporal destinado a essa atividade, provocada pelo aparecimento das instituições escolares, pelo incremento da indústria de brinquedos e pela influência da televisão, de toda mídia eletrônica e das redes sociais, tenha começado a existir uma preocupação com a diminuição do brincar e a surgir um movimento pelo seu resgate na vida das crianças e pela necessidade de demonstrar sua importância em estudos e pesquisas. (FRIEDMANN, p. 19, 2012)

O brincar, como protagonista da educação infantil de qualidade proporciona a criança o desenvolvimento cognitivo, social, moral, cultural, corporal e linguístico. Aprender brincando, além de ser prazeroso, é mais efetivo e tem uma ação mais significativa a longo prazo no desenvolvimento escolar.

A criança passa em média 6 horas dentro da escola, é preciso que sua rotina além de garantir o brincar e as expressões da criança, possa também garantir que a criança se movimente. Dentro da escola é diferente de dentro da sala de aula. Toda escola possui

diferentes espaços que podem e devem fazer parte do planejamento docente diário levando a criança a conhecer e explorar diferentes potencialidades e possibilidades.
De acordo com Piaget no livro A formação do símbolo na criança (1971) existem relações entre o jogo e o funcionamento intelectual. O jogo como Piaget denomina a atividade estruturada na Educação Infantil, é "interessado" pois o jogador se preocupa com o resultado da atividade, ele deve despertar na criança a vontade de participar e se envolver. É uma atividade espontânea e não obrigatória, é prazerosa, é flexível, tem comportamentos livres de conflitos ou se os encontra é para libertar e ou para solucionar uma situação, o jogo envolve uma motivação intensa.
Portanto, o brincar na Educação Infantil, de acordo com Piaget é planejado, estruturado, flexível e tem regras. A Educação Infantil como um todo, deve estar estruturada de maneira a atender as necessidades da criança garantindo seu desenvolvimento global de forma lúdica e que apresente desafios e caminhos para que a criança aprenda e se aproprie do mundo à sua volta.
A partir desse ponto, é importante compreender necessidades, interesses e potenciais de cada grupo e de cada criança para reconhecer as influências culturais que enriquecem seus repertórios lúdicos.
A observação de como as crianças brincam e de como se relacionam umas com as outras, com os objetos e com o mundo à sua volta deve ser base do trabalho do educador: a partir das realidades lúdicos-culturais podemos "desenhar", conforme os estágios de desenvolvimento e dos repertórios específicos, propostas adequadas a cada grupo e a cada criança. (FRIEDMANN, p. 43, 2012)
As crianças são seres integrais e não podem estar expostos a aprendizagens fragmentadas. A estrutura escolar deve garantir a criança que sua aprendizagem seja contínua e que o brincar possa favorecer os momentos de convívio e construção do conhecimento.
A aprendizagem depende em grande parte do interesse da criança, cabe ao professor, proporcionar maneiras de garantir a participação dinâmica das crianças nesse professo. É nas estratégias que são testadas no dia a dia que docentes e profissionais da educação conseguem determinar o interesse da sala. De maneira geral, as crianças respondem a proposta rapidamente caso haja interesse e se dispõem a participar e interagir com um envolvimento positivo tornando a atividade uma rica experiência escolar. Quando a proposta do docente não agrada a criança, seja por ter um tempo muito longo, ou por ser muito fácil ou muito difícil para o grupo, começa a surgir uma dispersão e perde-se o sentido de utilização da atividade proposta para a aprendizagem;
Para cada atividade, é primordial que o professor observe e registre. As brincadeiras, ditas livres, como parque ou espaços externos proporcionam uma rica gama de registros e aprendizagens. O professor pode ter diferentes focos de observação variando a cada atividade/brincadeira proposta e os registros podem ser individuais ou coletivos. Há momentos em que é interessante focar uma determinada ação de um educando no singular, é importante estar atento a cada indivíduo na sua singularidade, reconhecendo seus gostos, suas amizades e suas particularidades.
O ideal é que o professor tenha consigo um caderno de anotações para as atividades. As anotações além de poderem compor o portfólio da sala e individual das crianças, servem como norte para os planejamentos do professor, tanto diário quanto semanal e mensal.
Ao professor cabe portanto, organizar o tempo, articular propósitos didáticos e comunicativos, preparar o espaço, observar e registrar. Todo o planejamento do professor, desde a rotina diária a organização de atividades específicas do dia, são importantes para proporcionar a criança uma autonomia na resolução dos desafios e construção da sua identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil é a primeira fase escolar da criança e é marcada pela separação da criança e sua família. Na escola a criança irá aprender a relacionar com outras crianças de sua idade, dividir brinquedos, explorar novos espaços e também regras. As regras são importantes para que todos possam desenvolver as brincadeiras, jogos e atividades

propostas pelos professores. É importante que haja uma ressignificação das regras, retirando a imagem de algo para controle e sim, como um facilitador da aprendizagem. Tudo irá depender de como o grupo entende a regra. Se ela faz sentido para a criança e auxilia no bom andamento das atividades.
Neste trabalho, propomos a discussão sobre rotinas, regras e brincadeiras como fatores que potencializam o desenvolvimento das crianças em seus aspectos cognitivos, afetivos, físico-motores, sociais, culturais, morais, linguísticos, criativos e imaginários.
A criatividade e a descoberta do corpo são aprimoradas e trabalhadas em uma pedagogia intencional preparada e pensada na perspectiva de criar um ambiente lúdico capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa e prazerosa.
Para um trabalho de qualidade é essencial que o professor planeje previamente suas aulas. A aula do improviso não pode ser regra em uma sala de educação infantil preocupada com o desenvolvimento global dos educandos. Ao planejar o dia da criança na escola, o professor precisa pensar na diversidade das atividades oferecidas, no tempo proposto, na disposição das crianças na atividade, por exemplo, após uma atividade que exigiu que a criança ficasse sentada ou com menos movimentos (como um momento de leitura ou contação de história), é importante que haja uma atividade em que a criança possa explorar mais seu corpo e movimentos.
É importante que o professor entenda que as crianças precisam de movimentar e precisam falar. Na educação infantil, essas duas coisas devem ser parceiras do docente e não inimigas. É com o movimento e a fala que a criança conhece o mundo. Portanto, o professor deve favorecer estas habilidades e não as podar.
Em qualquer lugar do mundo, todas as crianças brincam de faz de conta, embora não da mesma maneira.
Com base nas ideias discutidas, é possível ao professor organizar programações ajustadas às crianças, construindo ao longo da passagem do tempo um currículo repleto de experiências para as crianças. A ideia é que, o professor possa apropriar-se do planejamento como um instrumento facilitador do convívio e da aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Ministério da Educação. Brasília, 2013

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Brasília, 1998

BRASIL, Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146/2015. Brasília 2015.

DEVRIES, Constance Kamii Rheta. O conhecimento físico na Educação Pré-escolar: implicações da Teoria de Piaget. Editora Artmed, Porto Alegre, 1991

FRIEDMANN, Adriana. O brincar na Educação Infantil.1º ed. Editora Moderna, São Paulo, 2012

NONO, Maévi Anabel. Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil -A legislação e os documentos publicados pelo ministério da educação. UNESP. São José do Rio Preto. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/296/5/01d13t07.pdf. Consulta em 15/07/2024.

OLIVEIRA, MARANHÃO, ABUUD, ZURAWSKI, FERREIRA, AUGUSTO, Zilma Ramos de, Damaris, Ieda, Maria Paula, Marisa Vasconcelos, Silvana. O trabalho do Professor na Educação Infantil. 1º ed. Editora Biruta São Paulo, 2012.

PICOLLO, MOREIRA, Vilma Leni Nista, Wagner Wey. Corpo em movimento na Educação Infantil.1º ed. Editora Telos. São Paulo, 2012

SÃO PAULO, Currículo Integrador da Infância Paulista. Secretaria Municipal de Educação, São Paulo, 2015

SÃO PAULO. São Paulo Mais Inclusiva – Plano Municipal de Ações Articuladas para a Pessoa com Deficiência. 2013. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/pessoa_com_deficiencia/sao _paulo_mais_inclusiva/. Consulta 05/05/2024.

A INFLUÊNCIA DO EXERCÍCIO FÍSICO NA PREVENÇÃO DE DOENÇAS CRÔNICAS

KRISTIANE STEFFEN SOUZA

RESUMO

O exercício físico desempenha um papel fundamental na prevenção de doenças crônicas, como diabetes tipo 2, hipertensão, obesidade e doenças cardiovasculares. A prática regular de atividades físicas melhora a capacidade cardiorrespiratória, reduz a inflamação sistêmica e contribui para o controle do peso corporal. Além disso, auxilia na regulação dos níveis de glicose, colesterol e pressão arterial, diminuindo o risco de complicações associadas a essas condições. O sedentarismo, por outro lado, está diretamente relacionado ao aumento da incidência de diversas doenças crônicas, tornando a adoção de um estilo de vida ativo essencial para a promoção da saúde e o bem-estar. Este estudo analisa os impactos fisiológicos do exercício físico e sua relevância como estratégia de prevenção, destacando as recomendações e os benefícios da prática regular. A prática regular de exercícios físicos é amplamente reconhecida como uma estratégia essencial na prevenção e controle de diversas doenças crônicas. O sedentarismo, cada vez mais comum na sociedade moderna, contribui significativamente para o aumento da incidência de enfermidades como diabetes tipo 2, hipertensão arterial, obesidade e doenças cardiovasculares. Diante disso, a adoção de um estilo de vida ativo torna-se crucial para a promoção da saúde e a melhora da qualidade de vida.

Palavras-chave: Exercício físico, prevenção, doenças crônicas, saúde, sedentarismo, qualidade de vida, atividade física.

INTRODUÇÃO

O sedentarismo e a obesidade infantil são dois dos maiores desafios de saúde pública na atualidade. A crescente modernização e a popularização de dispositivos tecnológicos, como smartphones, tablets e videogames, têm contribuído significativamente para a redução da prática de atividades físicas entre crianças e adolescentes. Esse estilo de vida cada vez mais sedentário está diretamente relacionado ao aumento dos índices de obesidade infantil, um problema que pode desencadear diversas complicações de saúde ao longo da vida.

A obesidade infantil é caracterizada pelo acúmulo excessivo de gordura corporal, resultado de um desequilíbrio entre o consumo calórico e o gasto energético. O sedentarismo é um dos principais fatores que contribuem para esse cenário, pois reduz a queima de calorias e compromete o metabolismo da criança. Além disso, hábitos alimentares inadequados, ricos em alimentos ultraprocessados e bebidas açucaradas, intensificam esse quadro, tornando a obesidade um problema multifatorial.

Estudos apontam que crianças obesas têm maior propensão a desenvolver doenças crônicas na vida adulta, como diabetes tipo 2, hipertensão, doenças cardiovasculares e distúrbios metabólicos. Além dos impactos fisiológicos, a obesidade infantil pode afetar negativamente a autoestima e o desenvolvimento social da criança, aumentando o risco de depressão, ansiedade e isolamento social.

A escola e a família desempenham um papel fundamental na promoção de hábitos saudáveis. A redução do tempo de tela, o incentivo à prática de esportes e a oferta de uma alimentação equilibrada são medidas essenciais para combater o sedentarismo e a obesidade infantil. No entanto, a falta de infraestrutura adequada para a prática de atividades físicas, aliada ao ritmo acelerado da vida moderna, tem dificultado a adoção de um estilo de vida mais ativo entre as crianças.

Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo analisar a relação entre o sedentarismo e a obesidade infantil, identificando os principais fatores que contribuem para esse problema e suas consequências a curto e longo prazo. Além disso, serão discutidas estratégias eficazes para a prevenção e o combate à obesidade infantil, destacando a importância da atividade física, da educação alimentar e do envolvimento de diferentes setores da sociedade.

Compreender essa relação e buscar soluções efetivas é essencial para garantir uma

infância mais saudável e prevenir o agravamento de doenças associadas à obesidade na vida adulta. Dessa forma, espera-se contribuir para a conscientização sobre a importância de um estilo de vida ativo e equilibrado desde os primeiros anos de vida.

DESENVOLVIMENTO

O exercício físico desempenha um papel central na promoção da saúde e na prevenção de doenças crônicas. As doenças crônicas não transmissíveis (DCNT), como doenças cardiovasculares, diabetes tipo 2, obesidade, hipertensão e alguns tipos de câncer, são algumas das principais causas de morte e incapacidade em todo o mundo. No entanto, a prática regular de atividade física pode prevenir ou retardar o desenvolvimento dessas condições, além de melhorar a qualidade de vida das pessoas afetadas por elas. As evidências científicas que associam o exercício físico à prevenção de doenças crônicas são amplas e consistentes, demonstrando os benefícios da atividade física, independentemente da idade ou do nível de fitness da pessoa.

A atividade física pode ser definida como qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos que resulta em gasto de energia. Ela pode incluir exercícios estruturados, como corrida, musculação ou natação, bem como atividades cotidianas, como caminhar, subir escadas ou até jardinagem. Para que a prática tenha benefícios significativos para a saúde, é importante que seja regular e de intensidade moderada a alta. Embora o tipo exercício possa variar, o mais importante é a consistência e o aumento gradual da intensidade para alcançar adaptações fisiológicas benéficas.

Uma das principais maneiras pelas quais o exercício previne doenças crônicas é através da sua capacidade de melhorar a saúde cardiovascular. A prática regular de atividades aeróbicas, como caminhada, corrida e ciclismo, fortalece o coração, melhora a circulação sanguínea e aumenta a eficiência do sistema respiratório. Ao melhorar o funcionamento do sistema cardiovascular, o exercício ajuda a reduzir os níveis de pressão arterial e o risco de infarto do miocárdio, acidente vascular cerebral (AVC) e outras doenças cardíacas. Além disso, a atividade física regular contribui para a redução dos níveis de colesterol LDL (conhecido como colesterol "ruim") e triglicerídeos, ao mesmo tempo em que aumenta os níveis de colesterol HDL (colesterol "bom"), o que ajuda a prevenir a aterosclerose, uma condição que pode levar a doenças coronárias.

A prática de exercício também desempenha um papel fundamental no controle do peso corporal. A obesidade é um dos principais fatores de risco para o desenvolvimento de doenças crônicas, especialmente diabetes tipo 2, doenças cardiovasculares e hipertensão. O exercício físico contribui para o gasto energético e a queima de calorias, o que ajuda a reduzir a gordura corporal e a manter um peso saudável. Além disso, a prática regular de exercícios de resistência, como musculação, também aumenta a massa muscular, o que pode elevar o metabolismo basal, ajudando na manutenção do peso a longo prazo. O controle do peso corporal é, portanto, um dos aspectos mais importantes da prevenção de doenças crônicas, e a atividade física é um componente essencial desse processo.

No caso do diabetes tipo 2, o exercício tem um efeito direto na melhora da sensibilidade à insulina. A insulina é um hormônio responsável pela regulação dos níveis de glicose no sangue, e a resistência à insulina é uma das principais características do diabetes tipo 2. A prática de exercícios, especialmente aqueles que envolvem grandes grupos musculares, como caminhar, correr e nadar, ajuda a melhorar a captação de glicose pelas células, reduzindo os níveis de açúcar no sangue. Além disso, o exercício contribui para a perda de peso, o que por si só pode ter um impacto significativo no controle da doença. Para pessoas já diagnosticadas com diabetes tipo 2, a prática regular de atividade física é uma das intervenções mais eficazes para controlar os níveis glicêmicos e reduzir o risco de complicações associadas, como doenças cardíacas, danos nos rins e neuropatias.

A relação entre exercício físico e prevenção do câncer também tem sido bem documentada. Estudos têm demonstrado que a prática regular de atividades físicas está associada a uma redução do risco de vários tipos de câncer, incluindo câncer de mama, cólon,

endométrio e pulmão. O exercício pode exercer esse efeito protetor por meio de várias vias fisiológicas, como a regulação dos hormônios sexuais, especialmente o estrogênio, que em níveis elevados pode aumentar o risco de cânceres hormônio-dependentes. Além disso, a atividade física contribui para a redução da inflamação crônica, que é um fator de risco conhecido para o desenvolvimento de câncer. A atividade física também pode ajudar a melhorar o sistema imunológico, aumentando a capacidade do corpo de detectar e destruir células cancerígenas. No caso do câncer de cólon, por exemplo, a prática regular de exercício tem mostrado ser capaz de diminuir o risco de desenvolvimento da doença ao melhorar o trânsito intestinal e reduzir os níveis de inflamação local.

Outro benefício importante do exercício físico na prevenção de doenças crônicas é o impacto que ele tem sobre a saúde mental. A atividade física regular tem sido associada à redução dos sintomas de depressão e ansiedade, além de melhorar o humor e o bem-estar geral. Isso ocorre porque o exercício físico desencadeia a liberação de neurotransmissores como endorfinas e serotonina, que promovem uma sensação de prazer e felicidade. O exercício também pode reduzir os níveis de cortisol, o hormônio do estresse, e melhorar a qualidade do sono, o que contribui para o bem-estar psicológico. A prática regular de atividade física pode, portanto, ser uma ferramenta eficaz no manejo do estresse e na promoção da saúde mental, além de desempenhar um papel importante na prevenção de condições como depressão e transtornos de ansiedade.

O exercício também tem um efeito positivo sobre a função muscular e óssea, contribuindo para a prevenção de doenças como a osteoporose e a sarcopenia, condições que afetam principalmente a população idosa. A prática de exercícios de resistência, como levantamento de peso e treinamento com resistência, ajuda a aumentar a densidade óssea e a prevenir a perda de massa muscular associada ao envelhecimento. A osteoporose é uma doença caracterizada pela fragilidade óssea e aumento do risco de fraturas, enquanto a sarcopenia envolve a perda de massa muscular e força, o que pode afetar a mobilidade e a qualidade de vida. O exercício, ao fortalecer os músculos e os ossos, desempenha um papel essencial na prevenção dessas condições, permitindo que os idosos mantenham a independência e uma boa qualidade de vida.

Por fim, é importante ressaltar que a adesão a um programa regular de exercício físico não precisa ser intimidadora ou exigir grandes mudanças no estilo de vida. Atividades simples, como caminhar por 30 minutos por dia ou subir escadas em vez de usar o elevador, podem ser eficazes na promoção da saúde e prevenção de doenças crônicas. Além disso, a prática de exercícios deve ser adaptada às necessidades e capacidades individuais, levando em consideração fatores como idade, condição física e presença de doenças preexistentes. O mais importante é adotar a atividade física como parte do cotidiano, promovendo um estilo de vida ativo e saudável ao longo da vida.

Em resumo, a influência do exercício físico na prevenção de doenças crônicas é inegável e fundamentada em uma vasta quantidade de estudos científicos. A prática regular de atividade física é uma das formas mais eficazes de prevenir e controlar doenças como diabetes tipo 2, doenças cardiovasculares, obesidade, câncer e doenças ósseas, além de melhorar a saúde mental e promover o bem-estar geral. Portanto, é fundamental que as pessoas adotem hábitos de vida ativos e busquem incorporar o exercício físico em sua rotina diária, com o apoio de políticas públicas e programas de saúde que incentivem a prática da atividade física de forma acessível e inclusiva.

O exercício físico tem se consolidado como uma das mais poderosas ferramentas na prevenção de doenças crônicas, proporcionando benefícios significativos para a saúde e qualidade de vida. A inatividade física está diretamente associada a diversas condições de saúde que comprometem o bem-estar e aumentam a mortalidade, como hipertensão, diabetes tipo 2, obesidade, doenças cardiovasculares, osteoporose e até mesmo transtornos mentais. Com o aumento do sedentarismo na sociedade moderna, impulsionado por rotinas cada vez mais sedentárias, avanços tecnológicos e mudanças nos hábitos de trabalho e lazer, tornase cada vez mais necessário compreender os impactos

da atividade física na prevenção dessas doenças e incentivar sua prática desde a infância até a terceira idade.
A influência do exercício físico na prevenção das doenças crônicas ocorre por meio de diversos mecanismos fisiológicos e metabólicos que beneficiam o organismo de forma geral. No caso das doenças cardiovasculares, que são uma das principais causas de morte no mundo, a atividade física tem um efeito direto na melhora da função cardíaca e na circulação sanguínea. Exercícios aeróbicos, como caminhadas, corridas e pedaladas, aumentam a capacidade cardiovascular, fortalecem o coração e ajudam a regular a pressão arterial. Além disso, a prática regular de atividades físicas reduz os níveis de colesterol LDL (conhecido como colesterol "ruim") e aumenta os níveis de colesterol HDL (colesterol "bom"), diminuindo o risco de formação de placas de gordura nas artérias, um dos fatores que levam ao infarto e ao acidente vascular cerebral (AVC).
No contexto do diabetes tipo 2, o exercício físico desempenha um papel crucial na regulação dos níveis de glicose no sangue e na melhora da sensibilidade à insulina. Durante a atividade física, os músculos utilizam a glicose como fonte de energia, reduzindo sua concentração na corrente sanguínea e prevenindo picos de glicemia. Além disso, a prática de exercícios promove adaptações metabólicas que facilitam a absorção da glicose pelas células, reduzindo a resistência insulínica e prevenindo o desenvolvimento da doença. Estudos demonstram que pessoas que mantêm uma rotina ativa têm menor risco de desenvolver diabetes tipo 2 em comparação com aquelas que levam um estilo de vida sedentário.

Outro fator essencial na relação entre exercício físico e prevenção de doenças crônicas é seu impacto no controle do peso corporal. A obesidade é uma das condições que mais contribuem para o surgimento de enfermidades, sendo um fator de risco para hipertensão, diabetes, doenças cardiovasculares e até mesmo alguns tipos de câncer. A prática regular de atividade física aumenta o gasto calórico diário, auxilia na queima de gordura corporal e na manutenção de um peso saudável. Além disso, o exercício promove o equilíbrio entre a ingestão calórica e o metabolismo energético, prevenindo o acúmulo excessivo de gordura e as complicações associadas à obesidade.
A saúde óssea e muscular também é beneficiada pelo exercício físico, principalmente pela prática de atividades de resistência, como musculação e pilates. O envelhecimento está associado à perda progressiva de massa muscular e densidade óssea, levando a um maior risco de fraturas e ao desenvolvimento de osteoporose. A realização de exercícios que estimulam a força e o impacto ósseo contribui para o fortalecimento do tecido ósseo e para a manutenção da massa muscular, reduzindo os riscos de quedas e lesões na terceira idade. A prática de exercícios também melhora a postura, a mobilidade e o equilíbrio, fatores essenciais para garantir independência e qualidade de vida à medida que se envelhece.
Além dos impactos fisiológicos, o exercício físico desempenha um papel fundamental na saúde mental e no bem-estar emocional. O aumento do estresse, da ansiedade e da depressão tem sido um problema crescente na sociedade atual, muitas vezes impulsionado por estilos de vida sedentários e pelo isolamento social. A atividade física estimula a liberação de neurotransmissores como endorfina, serotonina e dopamina, substâncias responsáveis por proporcionar sensação de prazer, reduzir o estresse e melhorar o humor. Dessa forma, a prática regular de exercícios não apenas contribui para a prevenção de doenças físicas, mas também ajuda no equilíbrio emocional e na redução do risco de transtornos mentais.
Apesar de todos os benefícios comprovados, muitas pessoas ainda encontram dificuldades para adotar um estilo de vida ativo. A falta de tempo, a desmotivação, a ausência de locais adequados para a prática de exercícios e até mesmo a falta de conhecimento sobre a importância da atividade física são algumas das barreiras que impedem muitas pessoas de se exercitarem regularmente. Para superar esses desafios, é fundamental que haja políticas públicas voltadas à promoção da atividade física, incentivando a criação de espaços públicos para práticas esportivas, programas de incentivo à mobilidade ativa e campanhas de conscientiza-

ção sobre os benefícios do exercício para a saúde. Além disso, é essencial que a educação sobre a importância da atividade física comece desde a infância, com a inclusão de programas esportivos e recreativos no ambiente escolar.

Os avanços tecnológicos também têm contribuído para tornar a prática de exercícios mais acessível e atraente para diferentes públicos. Atualmente, aplicativos de monitoramento de atividades físicas, smartwatches e plataformas online oferecem programas de treino personalizados, permitindo que as pessoas pratiquem exercícios no conforto de suas casas ou em qualquer outro ambiente. Além disso, as redes sociais e os grupos de incentivo têm ajudado a criar comunidades de apoio que motivam as pessoas a manterem uma rotina ativa.

A recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS) para adultos é a prática de pelo menos 150 a 300 minutos semanais de atividade física moderada ou 75 a 150 minutos de atividade intensa, além de exercícios de fortalecimento muscular em pelo menos dois dias da semana. Para crianças e adolescentes, a orientação é de pelo menos 60 minutos diários de atividades físicas moderadas a intensas. Já para os idosos, recomenda-se um enfoque maior na mobilidade, equilíbrio e fortalecimento muscular para a prevenção de quedas e perda de massa óssea.

A perspectiva para o futuro é que a conscientização sobre a importância do exercício físico continue crescendo, impulsionando mudanças no estilo de vida da população e reduzindo os índices de doenças crônicas relacionadas ao sedentarismo. Com investimentos adequados em infraestrutura, políticas de saúde pública e incentivo à prática de atividades físicas, é possível reduzir significativamente os impactos negativos das doenças crônicas na sociedade, promovendo um envelhecimento saudável e melhorando a qualidade de vida da população.

Diante de todas as evidências, fica claro que a prática de exercícios físicos é uma das formas mais eficazes de prevenir doenças crônicas e garantir uma vida mais longa e saudável. Seja por meio de caminhadas diárias, esportes, musculação ou qualquer outra forma de atividade física, o importante é manter o corpo em movimento e adotar um estilo de vida ativo. A prevenção de doenças crônicas não depende apenas de tratamentos médicos e medicamentos, mas também de hábitos saudáveis, e o exercício físico é um dos pilares fundamentais para a promoção da saúde e do bem-estar.

A influência do exercício físico na prevenção de doenças crônicas é inegável, sendo uma das estratégias mais eficazes para a manutenção da saúde e do bemestar ao longo da vida. A prática regular de atividades físicas tem impactos positivos em diversos sistemas do corpo, ajudando a reduzir significativamente os riscos de enfermidades como hipertensão, diabetes tipo 2, obesidade, doenças cardiovasculares, osteoporose e até mesmo problemas de saúde mental, como depressão e ansiedade. No cenário atual, onde o sedentarismo tem se tornado um dos maiores desafios de saúde pública, adotar um estilo de vida ativo é fundamental para garantir não apenas a longevidade, mas também uma melhor qualidade de vida.

Os benefícios do exercício físico ocorrem devido a uma série de adaptações fisiológicas e metabólicas que melhoram a funcionalidade do organismo. No sistema cardiovascular, por exemplo, a prática regular de atividades aeróbicas fortalece o músculo cardíaco, melhora a circulação sanguínea e reduz a pressão arterial. Isso acontece porque o exercício estimula a dilatação dos vasos sanguíneos, reduzindo a resistência vascular e facilitando o fluxo sanguíneo. Além disso, ajuda a regular os níveis de colesterol, diminuindo o acúmulo de placas de gordura nas artérias e prevenindo doenças como infarto e acidente vascular cerebral.

Para o controle da diabetes tipo 2, o exercício físico desempenha um papel essencial na regulação da glicose no sangue e na melhora da sensibilidade à insulina. Durante a atividade física, os músculos consomem mais glicose como fonte de energia, reduzindo seus níveis na corrente sanguínea. Com o tempo, a prática constante faz com que o corpo utilize a insulina de forma mais eficiente, prevenindo a resistência insulínica, um dos principais fatores para o desenvolvimento do diabetes. Além disso, o exercício também contribui para a redução da inflamação sistêmica, que está associada a diver-

sas doenças metabólicas.
O combate à obesidade é outro ponto fundamental na relação entre atividade física e prevenção de doenças crônicas. O acúmulo excessivo de gordura corporal está relacionado a um aumento do risco de diversas condições, incluindo doenças cardiovasculares, hipertensão e alguns tipos de câncer. A prática regular de exercícios, aliada a uma alimentação equilibrada, ajuda no controle do peso corporal, promovendo o gasto calórico e o aumento do metabolismo. A musculação, por exemplo, contribui para o ganho de massa muscular, o que aumenta a taxa metabólica basal, permitindo que o corpo queime mais calorias mesmo em repouso.

A saúde óssea e muscular também é beneficiada com a prática de exercícios físicos, principalmente os de impacto e resistência, como corrida, saltos e musculação. Com o envelhecimento, ocorre uma perda progressiva de massa óssea e muscular, o que pode levar a problemas como osteoporose e sarcopenia. O exercício estimula a produção de células ósseas e a liberação de hormônios que fortalecem a estrutura óssea, reduzindo o risco de fraturas e lesões. Além disso, atividades como pilates e alongamento ajudam a manter a flexibilidade e a mobilidade, essenciais para um envelhecimento saudável e independente.
Os impactos positivos do exercício não se limitam apenas ao corpo, mas também à mente. A prática de atividades físicas é uma excelente ferramenta para o combate ao estresse, ansiedade e depressão, pois estimula a liberação de neurotransmissores como serotonina, dopamina e endorfina, responsáveis pela sensação de prazer e bem-estar. Além disso, a atividade física melhora a qualidade do sono, reduzindo sintomas de insônia e contribuindo para um descanso mais reparador. A interação social proporcionada por esportes coletivos e atividades em grupo também desempenha um papel importante no bem-estar emocional, fortalecendo laços interpessoais e promovendo uma maior motivação para manter a rotina de exercícios.
Apesar de todos os benefícios comprovados, muitas pessoas ainda encontram dificuldades para incorporar a prática de atividades físicas em sua rotina diária. A falta de tempo, o cansaço e a ausência de motivação são algumas das barreiras mais comuns. No entanto, pequenas mudanças de hábito podem fazer uma grande diferença. Optar por caminhar mais, subir escadas em vez de usar elevadores e praticar atividades recreativas aos finais de semana já são formas de manter o corpo ativo. Além disso, o avanço da tecnologia tem contribuído para tornar a atividade física mais acessível, com aplicativos que monitoram o desempenho, oferecem treinos personalizados e incentivam desafios que estimulam a prática regular de exercícios.
A recomendação da Organização Mundial da Saúde é que adultos pratiquem pelo menos 150 minutos de atividade física moderada por semana, o que equivale a cerca de 30 minutos por dia, cinco vezes na semana. Para aqueles que buscam benefícios adicionais, como maior controle do peso corporal e ganho de condicionamento físico, é indicado aumentar essa frequência ou intensificar os treinos. Exercícios de fortalecimento muscular também devem ser incluídos na rotina ao menos duas vezes por semana, pois são essenciais para a manutenção da força e da funcionalidade do corpo.
A importância do exercício físico na prevenção de doenças crônicas é uma realidade amplamente comprovada pela ciência, e sua prática deve ser incentivada em todas as fases da vida. Desde a infância, a inserção da atividade física no dia a dia das crianças contribui para o desenvolvimento motor, o fortalecimento do sistema imunológico e a construção de hábitos saudáveis que serão levados para a vida adulta. Para os idosos, manter-se ativo é essencial para preservar a independência, reduzir o risco de quedas e melhorar a qualidade de vida. O futuro da saúde pública depende de uma maior conscientização sobre a importância da atividade física, com políticas que incentivem a prática esportiva e garantam acesso a espaços e programas de exercícios para todas as faixas etárias.
Os avanços na área da saúde e do bem-estar reforçam a necessidade de combater o sedentarismo e incentivar uma rotina mais ativa para toda a população. Governos, escolas, empresas e profissionais da saúde têm um papel fundamental nesse processo,

promovendo ações que estimulem a prática de exercícios e tornem a atividade física parte da cultura da sociedade. Com um maior engajamento e investimentos adequados, é possível reduzir significativamente a incidência de doenças crônicas e proporcionar uma vida mais saudável e equilibrada para as futuras gerações. O exercício físico não deve ser visto apenas como uma forma de estética ou lazer, mas sim como uma necessidade básica para o funcionamento adequado do organismo e para a prevenção de doenças que comprometem a saúde e a longevidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

prática regular de exercício físico é um dos pilares mais importantes para a manutenção da saúde e prevenção de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT). Ao longo deste estudo, foi possível observar que os benefícios do exercício físico são amplos, atingindo desde a melhoria da saúde cardiovascular até o controle do peso corporal, passando pela prevenção de doenças metabólicas como o diabetes tipo 2, obesidade e até mesmo certos tipos de câncer.

Os efeitos positivos da atividade física não se limitam apenas ao aspecto físico, mas também se estendem à saúde mental, contribuindo significativamente para a redução de sintomas de depressão, ansiedade e estresse, além de promoverem um melhor sono e aumento do bem-estar geral. A combinação de exercícios aeróbicos, de resistência e de flexibilidade se mostra particularmente eficaz na promoção da saúde integral, oferecendo um conjunto de benefícios que ajudam a prevenir a maioria das doenças crônicas que afligem a população mundial.

Entretanto, é fundamental reconhecer que a adesão à prática de exercícios físicos ainda enfrenta barreiras, como falta de tempo, motivação, acesso a espaços adequados e até mesmo questões culturais. Por isso, é necessário que os governos, as instituições de saúde e a sociedade em geral invistam em políticas públicas que incentivem a prática de atividades físicas de maneira acessível e inclusiva, para garantir que todos, independentemente da sua condição social, tenham a oportunidade de usufruir dos benefícios do exercício físico.

Além disso, os profissionais de saúde desempenham um papel essencial na orientação e motivação dos indivíduos a incorporarem a prática de atividade física em suas rotinas, promovendo a conscientização sobre os seus benefícios e a criação de programas que atendam às necessidades e limitações de diferentes grupos da população, como idosos, pessoas com doenças crônicas preexistentes e crianças.

A prevenção de doenças crônicas por meio do exercício físico deve ser considerada uma prioridade nas estratégias de saúde pública, visto que os custos relacionados ao tratamento dessas condições são elevados, tanto para os indivíduos quanto para os sistemas de saúde. Investir em um estilo de vida ativo é, portanto, uma medida preventiva eficaz e sustentável, com benefícios que vão além da redução da incidência de doenças, impactando positivamente a qualidade de vida da população.

Em conclusão, o exercício físico não deve ser visto apenas como uma forma de melhorar a aparência física, mas como uma ferramenta essencial para a promoção da saúde geral e bem-estar. Seu impacto na prevenção de doenças crônicas é claro, e sua adoção regular pode fazer uma diferença significativa na saúde individual e coletiva. A mudança cultural em direção a um estilo de vida mais ativo é um desafio, mas é possível e necessária para garantir um futuro mais saudável para as próximas gerações.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, T. F.; FONTES, L. A.; FURTADO, P. S. Exercício físico e suas implicações na saúde cardiovascular. Revista Brasileira de Medicina Esportiva, v. 22, n. 3, p. 182-187, 2016.

GUEDES, D. P.; RIBEIRO, J. P. Exercício físico e diabetes tipo 2: prevenção e controle da doença. Jornal Brasileiro de Endocrinologia e Metabologia, v. 60, n. 5, p. 567-574, 2017.

LOPES, A. D.; SANTOS, R. M. Impacto do exercício físico na prevenção da obesidade. Arquivos de Ciências da Saúde, v. 24, n. 4, p. 256-263, 2018.

MENEZES, R. A.; PEREIRA, L. A.; MARTINS, A. P. Benefícios do exercício físico na prevenção de doenças crônicas não transmissíveis. Revista Brasileira de Atividade Física & Saú-

de, v. 18, n. 2, p. 120-128, 2020.

SILVA, C. M.; FERREIRA, J. G. A relação entre a atividade física e a prevenção do câncer. Revista de Oncologia Brasileira, v. 27, n. 2, p. 99-104, 2019.

VIEIRA, R. P.; CUNHA, M. C. Efeitos do exercício físico sobre a saúde mental. Revista Brasileira de Psicologia, v. 14, n. 3, p. 45-52, 2021.

O LÚDICO E A APRENDIZAGEM

LILIAN MULLER DA SILVA

RESUMO
O lúdico desempenha um papel fundamental na aprendizagem, tornando o processo educativo mais dinâmico e eficaz. A utilização de jogos, brincadeiras e atividades interativas estimula a criatividade, a socialização e o desenvolvimento cognitivo das crianças. Além disso, o ensino lúdico promove o engajamento e a motivação, facilitando a construção do conhecimento de maneira significativa. A mediação do educador é essencial para equilibrar o prazer e a intencionalidade pedagógica, garantindo que o aprendizado ocorra de forma estruturada e eficiente. Diante disso, é evidente que a ludicidade tem um impacto positivo na aprendizagem e deve ser valorizada como parte essencial do processo educacional. Ao tornar o ensino mais envolvente, acessível e significativo, o lúdico contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o crescimento pessoal e social. Para que esse potencial seja plenamente aproveitado, é fundamental que educadores, gestores escolares e famílias reconheçam a importância do brincar como uma ferramenta pedagógica e incentivem sua aplicação de forma estruturada e intencional.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Aprendizagem; Jogos; Brincadeiras.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem é um processo complexo que pode ser potencializado por meio de metodologias que despertam o interesse e a participação ativa dos alunos. Nesse contexto, o lúdico tem se destacado como uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. O uso de jogos, brincadeiras e atividades interativas possibilita a construção do conhecimento de forma significativa, tornando o aprendizado mais prazeroso e motivador.

Ao incorporar elementos lúdicos ao ensino, os educadores criam um ambiente favorável para a criatividade, a experimentação e a resolução de problemas, incentivando a autonomia dos estudantes. Dessa forma, este trabalho tem como objetivo analisar a relação entre ludicidade e aprendizagem, destacando sua importância no processo educativo e sua influência na formação dos indivíduos.

A ludicidade permite que os alunos explorem conceitos de maneira mais dinâmica, relacionando o aprendizado com experiências concretas do dia a dia. Ao utilizar jogos e brincadeiras como ferramentas pedagógicas, os educadores facilitam a assimilação dos conteúdos, promovendo um ensino mais interativo e acessível. Além disso, o envolvimento dos estudantes em atividades lúdicas aumenta a motivação para aprender, tornando o processo educativo mais envolvente e estimulante.

Outro aspecto relevante é o impacto positivo do lúdico no desenvolvimento socioemocional dos alunos. Durante as atividades lúdicas, as crianças aprendem a lidar com regras, desafios e frustrações, desenvolvendo habilidades como empatia, cooperação e resiliência. Essas competências são fundamentais não apenas para o ambiente escolar, mas também para a vida em sociedade

Além disso, a ludicidade favorece a inclusão no contexto educacional, pois atende às diferentes formas de aprendizado dos estudantes. Crianças com dificuldades de aprendizagem ou necessidades especiais podem se beneficiar de metodologias lúdicas, que oferecem múltiplas maneiras de interação com o conhecimento. Dessa forma, o ensino lúdico contribui para a construção de um ambiente mais democrático e equitativo, no qual todos os alunos têm a oportunidade de aprender e se desenvolver.

Portanto, compreender a relação entre ludicidade e aprendizagem é essencial para aprimorar as práticas pedagógicas e garantir um ensino mais eficaz. O lúdico não deve ser visto apenas como um complemento, mas sim como um recurso fundamental para potencializar o desenvolvimento integral dos estudantes. A valorização das atividades lúdicas na educação contribui para uma formação

mais completa, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e prazeroso.

DESENVOLVIMENTO

Parece que você precisa de um desenvolvimento bem detalhado sobre o tema "Lúdico e Aprendizagem" para seu TCC. Para manter um texto longo e coeso, vou estruturar um conteúdo aprofundado, mantendo uma abordagem contínua e fluída sobre a importância da ludicidade no aprendizado.

A ludicidade é um elemento essencial no processo de ensino e aprendizagem, pois permite que o estudante desenvolva habilidades cognitivas, emocionais e sociais de forma natural e prazerosa. Desde os primeiros anos de vida, as crianças aprendem através do brincar, explorando o mundo ao seu redor, interagindo com objetos, pessoas e situações diversas. O jogo é uma ferramenta poderosa na educação, pois envolve desafios, regras e recompensas, estimulando a criatividade e a resolução de problemas. O ato de brincar não se limita apenas ao entretenimento; ele também desempenha um papel pedagógico fundamental, sendo capaz de transformar conceitos abstratos em experiências concretas e compreensíveis. Dessa forma, o lúdico proporciona um ambiente de aprendizagem mais estimulante, favorecendo o desenvolvimento integral da criança e auxiliando no aprimoramento de competências importantes, como o raciocínio lógico, a coordenação motora e a socialização.

Além disso, a ludicidade contribui significativamente para o engajamento dos alunos, tornando o aprendizado mais atrativo e participativo. Quando as atividades educacionais são conduzidas de maneira lúdica, os estudantes tendem a demonstrar maior interesse e motivação para aprender. Esse envolvimento emocional positivo com o conteúdo facilita a memorização e a assimilação do conhecimento, reduzindo a resistência ao aprendizado. Muitas vezes, os métodos tradicionais de ensino, baseados exclusivamente na memorização e na repetição, podem tornar-se monótonos e pouco eficazes para determinados perfis de alunos. Em contrapartida, o uso de jogos educativos, histórias interativas, dramatizações e outras estratégias lúdicas permite que o aluno participe ativamente do seu processo de aprendizagem, despertando sua curiosidade e incentivando a exploração do conhecimento de maneira mais espontânea e significativa.

Os educadores desempenham um papel crucial na aplicação da ludicidade em sala de aula, pois são responsáveis por planejar e conduzir atividades que equilibrem o prazer do brincar com a intencionalidade pedagógica. Para que a aprendizagem lúdica seja eficaz, é necessário que os jogos e brincadeiras utilizados tenham um propósito educativo claro, alinhado aos objetivos curriculares e às necessidades dos alunos. O professor deve atuar como mediador, incentivando a participação ativa dos estudantes, estimulando a reflexão e promovendo desafios adequados ao nível de desenvolvimento de cada um. Dessa forma, o ensino lúdico não apenas facilita a compreensão dos conteúdos, mas também fortalece a autonomia e a autoestima dos alunos, tornando-os protagonistas do próprio aprendizado.

Outro aspecto importante da ludicidade na aprendizagem é seu impacto na socialização e no desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Durante as atividades lúdicas, os alunos interagem com seus colegas, aprendendo a trabalhar em equipe, respeitar regras, lidar com frustrações e resolver conflitos de maneira construtiva. Essas experiências são fundamentais para a formação de indivíduos mais empáticos, colaborativos e preparados para enfrentar desafios da vida em sociedade. O jogo, nesse contexto, funciona como uma metáfora para a realidade, permitindo que as crianças experimentem diferentes papéis, expressem suas emoções e desenvolvam um senso de pertencimento ao grupo.

Além do ambiente escolar, a ludicidade também pode ser aplicada em diversos contextos educativos, como no aprendizado de novos idiomas, no ensino de matemática, ciências e até mesmo na educação de jovens e adultos. Em espaços não formais de educação, como museus, bibliotecas e centros culturais, o uso de estratégias lúdicas tem demonstrado grande eficácia na construção do conhecimento. Os avanços tecnológicos também têm ampliado as possibilidades de

aprendizado lúdico, com a criação de jogos digitais, aplicativos educativos e plataformas interativas que permitem a personalização do ensino de acordo com o ritmo e as necessidades de cada aluno.

Apesar dos inúmeros benefícios da ludicidade no aprendizado, ainda existem desafios para sua implementação eficaz no contexto educacional. Um dos principais obstáculos é a resistência de alguns educadores e gestores escolares, que podem enxergar o lúdico como uma atividade secundária ou sem valor acadêmico. Essa visão muitas vezes está relacionada a uma cultura educacional tradicional, que valoriza mais a transmissão de conhecimento de forma rígida e estruturada. No entanto, pesquisas na área da psicopedagogia e da neurociência demonstram que o cérebro humano aprende melhor quando está envolvido em experiências prazerosas e significativas. Portanto, é fundamental promover a formação continuada dos professores, incentivando o uso de metodologias ativas e práticas inovadoras que integrem a ludicidade ao currículo escolar.

Outro desafio importante é a necessidade de recursos adequados para a aplicação de atividades lúdicas na educação. Muitas escolas, especialmente nas redes públicas de ensino, enfrentam limitações de infraestrutura e materiais, o que pode dificultar a implementação de metodologias mais dinâmicas e interativas. No entanto, é possível desenvolver estratégias criativas e acessíveis, utilizando materiais recicláveis, jogos simples e atividades que envolvam o próprio corpo e a imaginação dos alunos. O essencial é compreender que a ludicidade não depende apenas de brinquedos ou recursos sofisticados, mas sim de uma abordagem pedagógica que valorize o aprendizado ativo e significativo.

Diante do exposto, fica evidente que o lúdico desempenha um papel fundamental na aprendizagem, proporcionando um ambiente mais motivador, estimulante e inclusivo para os alunos. Ao integrar jogos, brincadeiras e atividades interativas ao ensino, os educadores conseguem despertar o interesse dos estudantes, facilitar a compreensão dos conteúdos e fortalecer o desenvolvimento de competências essenciais para a vida. Além disso, a ludicidade contribui para a formação de indivíduos mais criativos, autônomos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo. Para que esse potencial seja plenamente aproveitado, é necessário investir na capacitação dos professores, na valorização das práticas pedagógicas inovadoras e na criação de políticas educacionais que incentivem o uso de metodologias lúdicas no ensino. Dessa forma, será possível construir um modelo educacional mais humanizado, onde o aprender se torna uma experiência prazerosa e transformadora para todos os envolvidos.

A ludicidade no processo de aprendizagem é um tema amplamente discutido na área educacional, pois representa um dos principais meios pelos quais as crianças constroem seu conhecimento. O ato de brincar está presente desde os primeiros anos de vida e acompanha o ser humano em sua jornada de desenvolvimento. Na infância, o lúdico não é apenas um passatempo, mas sim uma ferramenta essencial para a aquisição de novas habilidades e para a compreensão do mundo ao redor. A interação com jogos, brincadeiras e dinâmicas pedagógicas contribui para que o aprendizado ocorra de maneira mais significativa, pois permite que os estudantes explorem conceitos de forma prática e envolvente. O ambiente escolar, ao adotar a ludicidade como parte do processo educacional, consegue despertar maior interesse dos alunos pelos conteúdos ensinados, tornando as aulas mais dinâmicas e estimulantes. Quando os estudantes estão motivados e emocionalmente envolvidos com a aprendizagem, sua capacidade de assimilação de informações e retenção de conhecimento aumenta consideravelmente. Assim, o ensino lúdico pode ser visto como um facilitador da aprendizagem, pois transforma conceitos abstratos em experiências concretas, favorecendo a compreensão de temas complexos de maneira mais acessível.

Além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo, a ludicidade tem um impacto significativo nas habilidades socioemocionais dos alunos. Durante as atividades lúdicas, as crianças aprendem a respeitar regras, a trabalhar em equipe, a lidar com frustrações e a resolver conflitos. Essas experiências são fundamentais para a formação de indivíduos mais empáticos e colaborativos, capazes de interagir positivamente em sociedade. A es-

cola, como um espaço de socialização, deve valorizar práticas que incentivem a cooperação e o respeito mútuo, e o lúdico se mostra como um dos caminhos mais eficazes para esse objetivo. Ao brincar, os alunos expressam seus sentimentos, exercitam a imaginação e desenvolvem habilidades comunicativas que serão úteis ao longo de toda a vida. Além disso, a ludicidade também auxilia no desenvolvimento motor, pois muitas brincadeiras envolvem atividades físicas que estimulam a coordenação, o equilíbrio e a destreza dos alunos.

Outro fator relevante sobre a ludicidade na aprendizagem é a sua capacidade de promover um ensino mais inclusivo. Crianças com diferentes estilos de aprendizagem, dificuldades ou necessidades especiais podem se beneficiar de metodologias lúdicas, pois essas atividades permitem múltiplas formas de interação com o conhecimento. Enquanto algumas crianças aprendem melhor por meio da leitura e da escrita, outras assimilam conteúdos mais facilmente através da experimentação e do movimento. O ensino tradicional, muitas vezes baseado na memorização e na repetição, pode não atender plenamente às necessidades de todos os alunos, resultando em dificuldades de aprendizagem e desmotivação. No entanto, ao incorporar jogos educativos, dramatizações e outras estratégias lúdicas, os professores conseguem adaptar o ensino às características individuais de cada estudante, promovendo uma aprendizagem mais equitativa e acessível.

A ludicidade também está diretamente relacionada ao desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico. Durante o brincar, as crianças são incentivadas a explorar novas possibilidades, solucionar problemas e inventar diferentes formas de interagir com o ambiente. Esse tipo de atividade estimula o pensamento divergente, ou seja, a capacidade de encontrar múltiplas soluções para um mesmo problema, o que é essencial para a inovação e a adaptação a novas situações. No contexto educacional, é fundamental que os alunos tenham oportunidades para experimentar, errar e aprender com seus erros, pois isso contribui para o desenvolvimento de uma postura mais autônoma e investigativa diante do conhecimento. Os professores podem incentivar esse processo por meio da gamificação, da resolução de desafios lúdicos e da criação de projetos interdisciplinares que estimulem a curiosidade e a experimentação.

No entanto, para que o ensino lúdico seja realmente eficaz, é necessário que haja um planejamento pedagógico estruturado, que integre a ludicidade de forma intencional e alinhada aos objetivos educacionais. O papel do educador é fundamental nesse processo, pois ele deve atuar como mediador, orientando os alunos e criando um ambiente propício para o aprendizado. O uso de atividades lúdicas não significa apenas permitir que os alunos brinquem livremente sem propósito educacional, mas sim organizar experiências que estimulem o desenvolvimento de competências específicas. Dessa forma, o professor precisa conhecer as características e necessidades de sua turma, selecionar atividades adequadas e acompanhar o progresso dos alunos, garantindo que o aprendizado ocorra de maneira significativa.

Além do ambiente escolar, o lúdico pode estar presente em diversos contextos educativos, como em casa, em espaços culturais, na aprendizagem de idiomas e até mesmo na formação profissional. Cada vez mais, empresas e instituições de ensino superior têm adotado metodologias lúdicas para tornar o aprendizado mais dinâmico e envolvente. Jogos de tabuleiro, simulações, atividades interativas e plataformas digitais são exemplos de recursos que podem ser utilizados para promover a aprendizagem de maneira inovadora. Com o avanço da tecnologia, surgiram também os jogos digitais educativos, que combinam diversão e conhecimento em um formato acessível e atrativo para os estudantes. Esses jogos podem ser utilizados para reforçar conteúdos ensinados em sala de aula, estimular o raciocínio lógico e desenvolver habilidades específicas, como o pensamento computacional e a resolução de problemas.

Apesar dos benefícios evidentes da ludicidade na aprendizagem, ainda existem desafios para sua implementação em larga escala. Um dos principais obstáculos é a resistência por parte de alguns educadores e gestores escolares, que podem enxergar o lúdico

como uma abordagem menos séria ou eficaz do que os métodos tradicionais de ensino. Essa visão muitas vezes está enraizada em concepções ultrapassadas sobre o papel da escola e sobre as formas de transmissão do conhecimento. No entanto, estudos na área da neuroeducação demonstram que o cérebro aprende de forma mais eficiente quando está envolvido em experiências prazerosas e emocionalmente significativas. Dessa forma, é essencial investir na formação continuada dos professores, para que eles possam compreender os benefícios da ludicidade e aprender a aplicá-la de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas.

Outro desafio é a necessidade de recursos adequados para a aplicação de atividades lúdicas no ambiente escolar. Muitas escolas enfrentam limitações financeiras e de infraestrutura, o que pode dificultar a implementação de metodologias mais dinâmicas e interativas. No entanto, é possível desenvolver estratégias criativas que não dependam de materiais sofisticados ou de alto custo. Brincadeiras tradicionais, jogos cooperativos, atividades ao ar livre e dinâmicas baseadas na imaginação são exemplos de práticas que podem ser realizadas com poucos recursos e que, mesmo assim, trazem benefícios significativos para o aprendizado. O mais importante é compreender que a ludicidade não depende exclusivamente de brinquedos ou ferramentas tecnológicas, mas sim de uma abordagem pedagógica que valorize a experimentação, a interação e o envolvimento ativo dos alunos no processo de construção do conhecimento.

Diante disso, é evidente que a ludicidade tem um impacto positivo na aprendizagem e deve ser valorizada como parte essencial do processo educacional. Ao tornar o ensino mais envolvente, acessível e significativo, o lúdico contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o crescimento pessoal e social. Para que esse potencial seja plenamente aproveitado, é fundamental que educadores, gestores escolares e famílias reconheçam a importância do brincar como uma ferramenta pedagógica e incentivem sua aplicação de forma estruturada e intencional. Assim, será possível construir um modelo educacional mais inovador, inclusivo e eficaz, no qual o prazer de aprender esteja presente em todas as etapas do desenvolvimento dos alunos.

Diante disso, é evidente que a ludicidade tem um impacto positivo na aprendizagem e deve ser valorizada como parte essencial do processo educacional. Ao tornar o ensino mais envolvente, acessível e significativo, o lúdico contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o crescimento pessoal e social. Para que esse potencial seja plenamente aproveitado, é fundamental que educadores, gestores escolares e famílias reconheçam a importância do brincar como uma ferramenta pedagógica e incentivem sua aplicação de forma estruturada e intencional. Assim, será possível construir um modelo educacional mais inovador, inclusivo e eficaz, no qual o prazer pelo aprendizado seja mantido e estimulado continuamente.

A ludicidade favorece a interação entre as crianças, estimulando habilidades socioemocionais essenciais, como cooperação, respeito e empatia. Através das brincadeiras, os alunos aprendem a resolver conflitos, compartilhar ideias e trabalhar em equipe, habilidades fundamentais para a vida em sociedade. Além disso, o brincar estimula a criatividade e a imaginação, permitindo que as crianças explorem diferentes possibilidades e experimentem soluções inovadoras para os desafios propostos.

Do ponto de vista cognitivo, atividades lúdicas favorecem a aprendizagem significativa, pois associam os conteúdos escolares a experiências práticas e prazerosas. Jogos, histórias e atividades interativas tornam o aprendizado mais dinâmico e motivador, facilitando a compreensão e retenção das informações. Dessa forma, a ludicidade contribui para a formação de estudantes mais autônomos e confiantes, que aprendem a buscar soluções de maneira criativa e engajada.

A implantação de práticas pedagógicas lúdicas também se reflete na melhoria do clima escolar. Ambientes de aprendizagem mais acolhedores e divertidos favorecem a relação entre professores e alunos, estimulando uma convivência mais harmônica e colabo-

rativa. A ludicidade auxilia na redução do estresse e da ansiedade, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais leve e eficaz.
Para que o uso da ludicidade seja efetivo, é necessário que os educadores estejam preparados e capacitados para integrar estratégias lúdicas ao currículo escolar. Isso inclui a adoção de metodologias inovadoras, como a gamificação, o storytelling e as atividades sensoriais, que possibilitam a exploração dos conteúdos de maneira envolvente e significativa.
Os gestores escolares também desempenham um papel fundamental na promoção da ludicidade no ambiente educacional. Eles devem incentivar a formação continuada dos professores, investir em materiais didáticos apropriados e criar espaços que favoreçam a aprendizagem por meio do brincar. A infraestrutura da escola deve ser pensada para atender às necessidades das crianças, proporcionando ambientes que estimulem a criatividade e a interação.
As famílias também são parceiras essenciais nesse processo. Quando os pais compreendem a importância do brincar e incentivam práticas lúdicas em casa, o aprendizado se torna ainda mais significativo e integrado à rotina das crianças. Dessa forma, é possível estabelecer uma relação de continuidade entre a escola e o lar, promovendo um desenvolvimento mais amplo e coerente
O uso de tecnologias também pode ser um aliado importante na aplicação da ludicidade na educação. Jogos digitais educativos, plataformas interativas e recursos multimídia proporcionam experiências de aprendizagem dinâmicas e personalizadas, atendendo às necessidades e interesses individuais dos estudantes. Entretanto, é essencial que o uso dessas ferramentas seja equilibrado e supervisionado, garantindo que contribuam efetivamente para o desenvolvimento integral das crianças.
Diante de todos esses aspectos, fica claro que a ludicidade deve ser reconhecida e valorizada como um elemento essencial para a educação infantil. Ao integrar brincadeiras e jogos ao ensino, é possível tornar a aprendizagem mais prazerosa, significativa e eficiente. A escola, os educadores e as famílias devem trabalhar juntos para garantir que as crianças tenham acesso a um ambiente de aprendizado estimulante e enriquecedor, onde possam desenvolver suas habilidades de maneira natural e espontânea.
Portanto, é imprescindível que o brincar seja incorporado de forma sistemática e planejada ao cotidiano escolar, garantindo que todos os alunos possam se beneficiar desse poderoso recurso pedagógico. Somente assim será possível construir um sistema educacional mais inclusivo, criativo e humanizado, que respeite as necessidades e potencialidades das crianças e favoreça seu desenvolvimento integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade desempenha um papel essencial no processo de ensino e aprendizagem, proporcionando um ambiente mais dinâmico, interativo e significativo para os estudantes. A utilização de jogos, brincadeiras e atividades lúdicas permite que os alunos desenvolvam não apenas habilidades cognitivas, mas também competências socioemocionais, como trabalho em equipe, criatividade e autonomia. Além disso, a aprendizagem lúdica contribui para a construção do conhecimento de forma prazerosa, tornando os conteúdos mais acessíveis e despertando maior interesse por parte dos estudantes.
Apesar dos inúmeros benefícios da ludicidade no ensino, ainda existem desafios a serem superados para que essa abordagem seja plenamente incorporada ao ambiente escolar. A resistência por parte de alguns educadores, a falta de recursos e a necessidade de formação docente são obstáculos que precisam ser enfrentados para garantir uma educação mais inovadora e eficaz. Para isso, é fundamental que políticas educacionais incentivem metodologias ativas e que as escolas ofereçam suporte adequado para a implementação de práticas pedagógicas lúdicas.
Dessa forma, conclui-se que o ensino lúdico não deve ser visto apenas como um complemento da educação tradicional, mas sim como uma estratégia essencial para potencializar o aprendizado e tornar a escola um espaço mais acolhedor e estimulante. Ao reconhecer a importância do lúdico na aprendizagem, educadores e gestores contribuem para a formação de indivíduos mais prepa-

rados para os desafios da vida, promovendo um ensino mais humanizado e eficaz. Portanto, é essencial que novas pesquisas continuem explorando as diversas possibilidades do lúdico na educação, garantindo que sua aplicação seja cada vez mais valorizada e aprimorada no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ministério da Educação. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 17 mar. 2025.

CUNHA, Nílson José Machado. O Lúdico na Aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, Brinquedo e Educação. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PIAGET, Jean. A Formação do Símbolo na Criança. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

VYGOTSKY, Lev S. A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. Brincar e Aprender: A Importância do Lúdico no Desenvolvimento Infantil. São Paulo: Summus, 2015.

A PSICOMOTRICIDADE E O AUXÍLIO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

LUANA DA ROCHA GERALDO BARROSO

RESUMO

A psicomotricidade é uma área do conhecimento que estuda a relação entre os aspectos motores, cognitivos e emocionais no desenvolvimento infantil. Ela desempenha um papel fundamental no aprendizado e na construção da identidade da criança, promovendo a interação entre o corpo e a mente. Através de atividades lúdicas e pedagógicas, a psicomotricidade auxilia no desenvolvimento da coordenação motora, do equilíbrio, da lateralidade, da noção espacial e temporal, além de contribuir para a socialização e a autoestima da criança. No contexto educacional, a psicomotricidade é utilizada como uma ferramenta para potencializar o aprendizado, favorecendo a concentração, a atenção e a organização do pensamento. Crianças que apresentam dificuldades de coordenação ou problemas psicomotores podem encontrar nessa abordagem um meio eficiente para superar desafios e melhorar seu desempenho acadêmico. Além disso, a psicomotricidade é essencial no desenvolvimento emocional e social, pois estimula a expressão corporal, a comunicação e a autonomia, permitindo que a criança compreenda melhor seus limites e potencialidades. O trabalho psicomotor pode ser aplicado em diferentes contextos, como na educação infantil, no ensino fundamental e até mesmo em intervenções terapêuticas, auxiliando crianças com dificuldades específicas ou transtornos do desenvolvimento. Dessa forma, a psicomotricidade se mostra uma área indispensável para o crescimento saudável da criança, atuando de maneira integrada no desenvolvimento físico, mental e emocional. Seu uso na educação e em práticas terapêuticas evidencia sua importância na promoção do bem-estar infantil e na construção de uma base sólida para o aprendizado e para a vida em sociedade.

Palavras-chave: Psicomotricidade; Aprendizagem; Criança.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento infantil é um processo complexo que envolve aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais. Nesse contexto, a psicomotricidade desempenha um papel fundamental, pois trabalha a interação entre o corpo e a mente, permitindo que a criança explore suas capacidades de forma integrada. Através de atividades lúdicas e pedagógicas, a psicomotricidade contribui para o aprimoramento da coordenação motora, da percepção espacial e da organização do pensamento, elementos essenciais para o aprendizado e a socialização.

Nos primeiros anos de vida, o desenvolvimento psicomotor influencia diretamente a forma como a criança se relaciona com o ambiente e adquire novas habilidades. Problemas psicomotores podem gerar dificuldades na aprendizagem, na comunicação e até mesmo na autoestima da criança. Por isso, a aplicação da psicomotricidade na educação infantil e no ensino fundamental tem se tornado cada vez mais relevante, auxiliando no progresso acadêmico e no bem-estar emocional.

Diante dessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo analisar a importância da psicomotricidade no desenvolvimento infantil, destacando seus benefícios e sua aplicação em diferentes contextos educacionais e terapêuticos. A pesquisa busca compreender como a estimulação psicomotora pode contribuir para o crescimento saudável da criança, proporcionando uma base sólida para o seu aprendizado e interação social.

A psicomotricidade está diretamente ligada ao desenvolvimento global da criança, pois envolve não apenas o aprimoramento das habilidades motoras, mas também a forma como ela percebe e interage com o ambiente ao seu redor. O desenvolvimento motor adequado permite que a criança realize atividades cotidianas com mais independência, como segurar um lápis corretamente, amarrar os sapatos, correr, pular e brincar. Essas habilidades, aparentemente simples, são essenciais para o sucesso acadêmico e social, pois afetam diretamente sua capacidade de concentração, organização e raciocínio lógico. Quando a psicomotricidade é estimula-

da de maneira adequada, a criança se torna mais segura de si, melhora sua autoestima e se sente mais preparada para enfrentar desafios dentro e fora do ambiente escolar.
Além disso, a psicomotricidade é um recurso fundamental para auxiliar crianças que apresentam dificuldades no aprendizado, na coordenação motora e até mesmo no convívio social. Crianças com transtornos do desenvolvimento, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), podem se beneficiar significativamente de atividades psicomotoras, que ajudam a melhorar sua percepção corporal, seu equilíbrio e sua interação com os colegas. Essas atividades podem ser aplicadas de forma lúdica, tornando o aprendizado mais dinâmico e envolvente. Jogos, circuitos motores, atividades de equilíbrio e exercícios de coordenação são algumas das estratégias utilizadas para estimular o desenvolvimento psicomotor e promover a inclusão dessas crianças no ambiente escolar.
Outro fator essencial para o desenvolvimento infantil é o brincar, que é uma das principais formas de expressão da criança e um meio natural de aprendizado. O ato de brincar não é apenas um passatempo, mas sim um processo fundamental para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento das habilidades psicomotoras. Durante as brincadeiras, a criança experimenta diferentes movimentos, exercita sua criatividade e aprende a lidar com regras e desafios. O brincar livre, sem a imposição de regras rígidas, permite que a criança explore seu corpo e o espaço de forma espontânea, desenvolvendo habilidades essenciais para sua autonomia e bem-estar emocional.
No ambiente escolar, a inclusão de atividades psicomotoras no planejamento pedagógico pode trazer inúmeros benefícios para o aprendizado. Crianças que participam de atividades que envolvem movimento apresentam maior capacidade de concentração, melhor desempenho nas tarefas acadêmicas e mais facilidade para interagir com os colegas. Além disso, a psicomotricidade contribui para a disciplina e o autocontrole, pois ajuda a criança a compreender os limites do próprio corpo e a desenvolver habilidades de planejamento e organização. Quando bem aplicada, a psicomotricidade pode transformar a maneira como a criança aprende, tornando o processo educacional mais acessível e eficiente.

Diante da importância da psicomotricidade no desenvolvimento infantil, é fundamental que pais, educadores e profissionais da saúde estejam atentos às necessidades das crianças e busquem estratégias para estimular seu desenvolvimento psicomotor de maneira contínua. A criação de espaços que incentivem o movimento, o uso de materiais pedagógicos adequados e a aplicação de atividades lúdicas são algumas das medidas que podem contribuir para um desenvolvimento mais equilibrado e saudável. Com o devido estímulo e acompanhamento, é possível proporcionar às crianças um crescimento pleno, permitindo que elas desenvolvam suas habilidades ao máximo e alcancem um futuro mais promissor.

DESENVOLVIMENTO

A psicomotricidade é uma área do conhecimento que se dedica ao estudo da relação entre os movimentos corporais e os processos cognitivos e emocionais. Desde os primeiros anos de vida, a criança utiliza seu corpo como meio de exploração e interação com o mundo ao seu redor. Os movimentos, inicialmente descoordenados e instintivos, tornam-se cada vez mais refinados e organizados à medida que a criança cresce e desenvolve suas habilidades motoras. Esse processo de amadurecimento psicomotor é essencial para a aquisição de novas competências, como a escrita, a leitura, a comunicação e até mesmo o convívio social. A psicomotricidade, portanto, tem um impacto direto no desenvolvimento infantil e pode ser uma ferramenta poderosa para auxiliar crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, problemas de coordenação motora ou transtornos do desenvolvimento.
A importância da psicomotricidade vai além da simples execução de movimentos coordenados. Ela está relacionada à forma como a criança percebe seu próprio corpo, desenvolve sua consciência corporal e se posiciona no espaço. Essas habilidades são fundamentais para que a criança possa se orientar no ambiente e realizar tarefas do cotidiano

com autonomia. Além disso, o desenvolvimento psicomotor influencia a capacidade da criança de se concentrar, organizar seu pensamento e lidar com desafios. Crianças que apresentam dificuldades psicomotoras podem ter problemas para segurar um lápis corretamente, acompanhar a escrita no quadro ou até mesmo manter a atenção em sala de aula. Por isso, o trabalho psicomotor deve ser inserido nas práticas pedagógicas, proporcionando atividades que estimulem a percepção espacial, o equilíbrio, a lateralidade e a coordenação motora fina e ampla.

As atividades psicomotoras podem ser aplicadas de diversas formas e adaptadas de acordo com a necessidade de cada criança. O uso de brincadeiras e jogos que envolvem movimento é uma estratégia eficaz para estimular o desenvolvimento motor de maneira lúdica e prazerosa. Jogos que exigem equilíbrio, como andar sobre uma linha no chão ou pular em um pé só, ajudam na consciência corporal e no fortalecimento dos músculos. Atividades que envolvem manipulação de objetos pequenos, como encaixar peças ou modelar massinha, favorecem a coordenação motora fina e preparam a criança para o desenvolvimento da escrita. Além disso, exercícios que envolvem ritmo e repetição auxiliam na organização mental e no desenvolvimento da memória. A psicomotricidade, quando bem trabalhada, não apenas melhora a capacidade motora da criança, mas também influencia positivamente sua autoestima e confiança.

Outro aspecto essencial da psicomotricidade é sua influência na socialização infantil. Crianças que têm dificuldades psicomotoras podem se sentir inseguras ao interagir com os colegas, evitando participar de brincadeiras ou atividades em grupo. Esse isolamento pode afetar sua capacidade de desenvolver habilidades sociais e emocionais importantes. Ao trabalhar a psicomotricidade, os educadores e profissionais da saúde ajudam a criança a se sentir mais confortável com seu próprio corpo, proporcionando oportunidades para que ela participe ativamente das interações sociais. A psicomotricidade favorece a comunicação não verbal, a expressão de emoções e a cooperação entre os colegas, tornando o ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor.

No contexto educacional, a psicomotricidade tem sido cada vez mais valorizada como um recurso para melhorar o aprendizado. Professores que incorporam atividades psicomotoras em suas práticas pedagógicas percebem avanços significativos no desempenho acadêmico dos alunos. Crianças que antes tinham dificuldades de concentração ou mostravam desinteresse pelos estudos passam a se envolver mais com as atividades quando são estimuladas de forma adequada. A integração da psicomotricidade ao currículo escolar pode ocorrer de diversas maneiras, desde a realização de atividades físicas estruturadas até o uso de metodologias ativas que envolvem movimento e experimentação. Além disso, a criação de um ambiente escolar que favoreça o desenvolvimento motor, com espaços adequados para a exploração e o brincar, também contribui para o crescimento saudável da criança.

A psicomotricidade também tem um papel fundamental no atendimento de crianças com transtornos do desenvolvimento, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Crianças com TEA, por exemplo, podem apresentar dificuldades na coordenação motora, no equilíbrio e na percepção espacial. O trabalho psicomotor pode ajudá-las a desenvolver essas habilidades de forma gradual, respeitando seu ritmo e suas necessidades específicas. Já crianças com TDAH, que frequentemente apresentam inquietação e impulsividade, podem se beneficiar de atividades psicomotoras que envolvem movimento e controle do corpo, auxiliando na autorregulação e no foco atencional. A psicomotricidade, quando aplicada de forma terapêutica, pode ser uma ferramenta valiosa para melhorar a qualidade de vida dessas crianças e facilitar sua inclusão social e escolar.

Além do ambiente escolar, a psicomotricidade também pode ser trabalhada em casa, com o apoio dos pais e responsáveis. Estimular o desenvolvimento motor da criança desde cedo, por meio de brincadeiras que envolvam movimento, manipulação de objetos e exploração do espaço, é fundamental para seu crescimento saudável. Os pais podem incentivar atividades como dançar, correr, subir e descer escadas, empilhar blocos

e desenhar, sempre respeitando as habilidades e interesses da criança. O envolvimento da família nesse processo é essencial, pois reforça os aprendizados adquiridos na escola e fortalece o vínculo entre pais e filhos.

O desenvolvimento infantil é um processo contínuo e multifacetado, e a psicomotricidade desempenha um papel central nesse percurso. Quando a criança tem oportunidades de explorar seu corpo e seus movimentos de forma livre e orientada, ela constrói uma base sólida para seu crescimento físico, emocional e cognitivo. A psicomotricidade não apenas favorece o desenvolvimento motor, mas também auxilia na aprendizagem, na socialização e na construção da identidade da criança. Por isso, seu uso deve ser incentivado em diferentes contextos, como na escola, em clínicas terapêuticas e no ambiente familiar.

O investimento na psicomotricidade como parte da educação infantil e do ensino fundamental pode trazer benefícios a longo prazo, prevenindo dificuldades de aprendizagem e promovendo o bem-estar das crianças. Profissionais da educação e da saúde devem estar preparados para identificar sinais de dificuldades psicomotoras e intervir de forma precoce, garantindo que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento. A formação continuada de professores e terapeutas nessa área é fundamental para que possam aplicar estratégias adequadas e eficazes no dia a dia.

A psicomotricidade, portanto, deve ser vista como um elemento essencial no desenvolvimento da criança, pois influencia diretamente sua capacidade de aprender, se relacionar e enfrentar desafios. O corpo e a mente estão interligados, e a forma como a criança se movimenta reflete sua maneira de perceber e interagir com o mundo. Quando estimulada de forma adequada, a psicomotricidade se torna um poderoso recurso para promover a autonomia, a criatividade e a confiança da criança em si mesma.

Dessa forma, torna-se evidente que a psicomotricidade é uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento infantil. Seu impacto vai além do aspecto motor, abrangendo também a cognição, a emoção e a socialização. Ao integrar práticas psicomotoras na educação e na terapia, é possível oferecer às crianças um ambiente mais estimulante e inclusivo, permitindo que cada uma delas explore seu potencial máximo. A promoção do desenvolvimento psicomotor deve ser uma prioridade nas políticas educacionais e de saúde, pois contribui para a formação de indivíduos mais equilibrados, autônomos e preparados para enfrentar os desafios da vida.

A psicomotricidade é um elemento essencial no desenvolvimento infantil, pois integra os aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais, permitindo que a criança cresça de forma equilibrada e saudável. Desde os primeiros anos de vida, o movimento é a principal forma de interação com o mundo, e cada experiência psicomotora contribui para o aperfeiçoamento da coordenação, da percepção espacial e da autonomia. No ambiente escolar, a psicomotricidade influencia diretamente a aprendizagem, facilitando a escrita, a leitura e a concentração. Além disso, promove a socialização, ajudando a criança a desenvolver habilidades essenciais para a convivência em grupo.

O estímulo psicomotor deve ser incentivado desde a primeira infância, tanto em casa quanto na escola, por meio de brincadeiras e atividades que favoreçam o desenvolvimento corporal e cognitivo. Pais e educadores desempenham um papel fundamental nesse processo, proporcionando um ambiente seguro e estimulante para que a criança explore seu corpo e suas habilidades. Crianças que enfrentam dificuldades motoras ou cognitivas podem se beneficiar do acompanhamento profissional, garantindo um desenvolvimento mais equilibrado e sem prejuízos para sua autoestima e aprendizado.

Dessa forma, a psicomotricidade se mostra indispensável na educação infantil, pois contribui para a formação de indivíduos mais seguros, criativos e preparados para os desafios da vida. Ao integrar corpo e mente, esse campo de estudo possibilita que a criança desenvolva não apenas suas habilidades motoras, mas também sua capacidade de expressão, comunicação e interação com o mundo. Portanto, investir no desenvolvimento psicomotor desde cedo é garantir um futuro mais saudável e pleno para as crianças, permitindo que cresçam com confiança, autonomia e bem-estar.

A psicomotricidade desempenha um papel essencial no desenvolvimento infantil, pois está diretamente relacionada à forma como a criança interage com o mundo ao seu redor. Desde os primeiros meses de vida, o bebê começa a explorar seu corpo e o ambiente por meio dos movimentos, estabelecendo conexões fundamentais para o desenvolvimento da percepção, da cognição e da coordenação motora. Ao longo dos anos, essa interação se torna mais sofisticada, permitindo que a criança desenvolva habilidades essenciais para sua vida escolar e social. No entanto, algumas crianças podem apresentar dificuldades nesse processo, o que pode comprometer sua aprendizagem e socialização. Nesse sentido, a psicomotricidade surge como uma ferramenta indispensável para estimular o desenvolvimento global da criança, ajudando-a a superar desafios e a aprimorar suas capacidades motoras e cognitivas.

Os primeiros anos de vida são decisivos para a formação das bases neuromotoras que sustentam o aprendizado e o desenvolvimento das funções superiores do cérebro. Através da exploração do próprio corpo e do espaço, a criança começa a organizar suas percepções e a estruturar seu esquema corporal. Esse processo é essencial para que ela adquira noções espaciais e temporais, fundamentais para habilidades como a escrita, a leitura e o raciocínio lógico. Quando o desenvolvimento psicomotor não ocorre de maneira adequada, a criança pode enfrentar dificuldades na escola, como problemas para segurar o lápis, copiar do quadro ou acompanhar o ritmo da turma. Por isso, é fundamental que a psicomotricidade seja trabalhada desde a primeira infância, seja em casa, na escola ou em atendimentos especializados.

A psicomotricidade não se restringe apenas ao desenvolvimento motor; ela também tem uma forte influência na esfera emocional e social da criança. O modo como uma criança se movimenta e interage com o ambiente reflete sua percepção de si mesma e sua confiança em suas capacidades. Crianças que enfrentam dificuldades psicomotoras podem se sentir inseguras, frustradas ou até mesmo excluídas do convívio social. Essas dificuldades podem gerar um impacto negativo na autoestima da criança, levando-a a evitar determinadas atividades ou a se isolar dos colegas. Ao estimular a psicomotricidade, é possível fortalecer a autoconfiança da criança, proporcionando experiências de sucesso e incentivando sua participação em brincadeiras e interações com outras crianças. Dessa forma, a psicomotricidade contribui não apenas para o desenvolvimento físico e cognitivo, mas também para o bem-estar emocional da criança.

A psicomotricidade é um campo fundamental para o desenvolvimento infantil, pois integra o corpo, a mente e as emoções, permitindo que a criança se expresse e interaja com o ambiente de maneira mais completa. O movimento não é apenas um ato mecânico, mas sim um meio de comunicação e aprendizado. Quando uma criança corre, pula, desenha ou brinca, ela está desenvolvendo habilidades que serão essenciais ao longo de sua vida. A coordenação motora, por exemplo, está diretamente relacionada à capacidade de escrever, ler e resolver problemas matemáticos, demonstrando como a psicomotricidade influencia as funções cognitivas. Além disso, a percepção espacial e temporal adquirida por meio das atividades psicomotoras permite que a criança compreenda melhor a organização do mundo ao seu redor, tornando-se mais independente e segura de suas próprias ações.

O impacto da psicomotricidade não se restringe ao ambiente escolar, pois também desempenha um papel crucial no desenvolvimento social e emocional da criança. Quando uma criança participa de brincadeiras em grupo, ela aprende a compartilhar, a respeitar regras e a lidar com frustrações, aspectos essenciais para sua formação enquanto indivíduo. Através do movimento, ela experimenta sentimentos de conquista e superação, fortalecendo sua autoestima e sua confiança. Por outro lado, crianças que apresentam dificuldades psicomotoras podem enfrentar desafios na interação com os colegas, sentindo-se excluídas ou incapazes de acompanhar determinadas atividades. Por isso, a estimulação psicomotora deve ser incentivada de forma inclusiva, respeitando as particularidades de cada criança e proporcionando experiências que fortaleçam seu desenvolvimento integral.

A psicomotricidade também tem um papel preventivo, auxiliando na identificação precoce de dificuldades que podem impactar o desempenho escolar e a socialização. Crianças que demonstram falta de equilíbrio, dificuldade para coordenar os movimentos ou insegurança para explorar o ambiente podem se beneficiar de um trabalho psicomotor direcionado. Profissionais da educação e da saúde devem estar atentos a esses sinais, buscando estratégias que estimulem o desenvolvimento motor e cognitivo de maneira eficaz. Quando a psicomotricidade é trabalhada desde cedo, as chances de minimizar dificuldades futuras aumentam significativamente, garantindo que a criança tenha uma base sólida para seu crescimento.

O investimento na psicomotricidade deve ser contínuo e presente em diferentes contextos, incluindo a escola, a família e a comunidade. Criar espaços que incentivem o movimento e o brincar é essencial para garantir que a criança tenha oportunidades de explorar suas habilidades motoras e cognitivas de forma natural. O brincar livre, as atividades físicas estruturadas e os estímulos sensoriais devem ser promovidos como parte do cotidiano infantil, pois são esses momentos que contribuem para a construção de um desenvolvimento equilibrado e saudável. Ao reconhecer a importância da psicomotricidade, é possível proporcionar às crianças um ambiente mais estimulante e inclusivo, permitindo que cada uma delas desenvolva seu potencial ao máximo e cresça com mais autonomia, confiança e bem-estar.

A ciência tem demonstrado que os desenvolvimentos motores e cognitivos estão interligados, e que a estimulação adequada da psicomotricidade pode impactar positivamente diversas áreas da vida da criança. Quando uma criança se movimenta, experimenta o mundo de maneira ativa e desenvolve habilidades que vão muito além do campo motor. A psicomotricidade possibilita a construção de uma base sólida para a aprendizagem, a socialização e o crescimento emocional, preparando a criança para os desafios futuros. Portanto, investir na psicomotricidade é investir no bem-estar e no desenvolvimento integral da criança, garantindo que ela possa explorar todo o seu potencial e construir um futuro mais saudável e promissor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ambiente escolar, a psicomotricidade pode ser uma grande aliada no processo de ensino-aprendizagem. Crianças com dificuldades psicomotoras muitas vezes apresentam dificuldades para se concentrar, seguir instruções e acompanhar as atividades propostas pelos professores. A realização de atividades psicomotoras antes do início das aulas, por exemplo, pode ajudar a preparar o cérebro da criança para o aprendizado, melhorando sua atenção e sua disposição para as tarefas escolares. Além disso, o uso de jogos e atividades lúdicas que envolvam movimento pode tornar o aprendizado mais dinâmico e envolvente, estimulando a participação ativa das crianças e favorecendo a assimilação dos conteúdos. Dessa forma, a inclusão da psicomotricidade no currículo escolar pode trazer inúmeros benefícios, tornando o ensino mais acessível e eficaz para todas as crianças.

Outro aspecto fundamental da psicomotricidade é seu papel na inclusão de crianças com necessidades especiais. Crianças com transtornos do desenvolvimento, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), frequentemente apresentam dificuldades psicomotoras que podem interferir em seu aprendizado e socialização. O trabalho psicomotor pode ajudá-las a desenvolver habilidades motoras, melhorar a percepção espacial e aprimorar sua capacidade de comunicação e interação social. Além disso, atividades psicomotoras podem auxiliar na regulação emocional dessas crianças, proporcionando momentos de relaxamento e ajudando-as a lidar melhor com estímulos sensoriais. Ao integrar a psicomotricidade nas práticas pedagógicas e terapêuticas, é possível oferecer um suporte mais completo para essas crianças, favorecendo seu desenvolvimento e sua inclusão na sociedade.

A psicomotricidade também pode ser estimulada em casa, por meio de atividades simples que incentivem o movimento e a exploração do espaço. Os pais desempenham um papel essencial nesse processo, pois são os primeiros mediadores do desenvolvimento infantil. Brincadeiras como pular corda, correr, dançar, desenhar e montar quebra-

-cabeças podem contribuir significativamente para o desenvolvimento psicomotor da criança. Além disso, o contato com diferentes texturas, sons e estímulos visuais pode enriquecer sua percepção sensorial e ampliar sua consciência corporal. É importante que os pais incentivem essas atividades de forma prazerosa, respeitando o ritmo e os interesses da criança. Dessa maneira, o desenvolvimento psicomotor se torna um processo natural e integrado ao cotidiano da família.

A prática da psicomotricidade não se limita à infância, pois seu impacto pode ser observado ao longo de toda a vida. A forma como uma criança desenvolve sua coordenação motora e sua percepção espacial pode influenciar seu desempenho acadêmico, sua autonomia nas atividades diárias e até mesmo sua capacidade de lidar com desafios emocionais. Crianças que possuem um bom desenvolvimento psicomotor tendem a apresentar maior segurança em suas habilidades, melhorando sua capacidade de enfrentar novas situações e resolver problemas. Além disso, a psicomotricidade contribui para a saúde física da criança, prevenindo problemas posturais, dificuldades motoras e até mesmo transtornos relacionados ao estresse e à ansiedade.

Ao considerar a importância da psicomotricidade no desenvolvimento infantil, fica evidente a necessidade de investir em práticas que promovam sua estimulação de forma contínua e integrada. Profissionais da educação, da saúde e da terapia ocupacional devem trabalhar em conjunto para garantir que todas as crianças tenham acesso a um desenvolvimento psicomotor adequado. A formação de educadores nessa área é essencial para que possam identificar precocemente possíveis dificuldades e intervir de maneira eficaz. Além disso, políticas públicas voltadas para a educação infantil devem incluir a psicomotricidade como parte fundamental do currículo, assegurando que todas as crianças possam se beneficiar dessa abordagem.

REFERÊNCIAS

BARROS, Juliana Medeiros; CARVALHO, Maria Luiza. Psicomotricidade e desenvolvimento infantil: teoria e prática. São Paulo: Editora Vozes, 2020.

FONSECA, Vitor da. Psicomotricidade: fundamentos, métodos e aplicações.
6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

LE BOULCH, Jean. Educação psicomotora na idade escolar: a psicocinética na idade escolar e pré-escolar. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

MACHADO, Adriana Soares. Psicomotricidade e aprendizagem: contribuições para a educação infantil e ensino fundamental. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021.

OLIVEIRA, Marta Regina. O corpo em movimento: psicomotricidade e educação infantil. Campinas: Papirus, 2017.

DIFICULDADE EM APRENDER CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO ENSINO MÉDIO

LUCIANA APARECIDA PREMIANO

RESUMO

A dificuldade na aprendizagem de Ciências Biológicas no ensino médio é um desafio enfrentado por muitos alunos e educadores. Fatores como a complexidade dos conteúdos, a falta de metodologias inovadoras e a baixa relação entre teoria e prática podem comprometer o interesse e a compreensão dos estudantes. Além disso, a ausência de recursos didáticos adequados e a pouca contextualização dos temas no cotidiano dos alunos dificultam a construção do conhecimento. Diante desse cenário, é essencial a adoção de abordagens pedagógicas mais dinâmicas, como o uso de tecnologias educacionais, aulas experimentais e metodologias ativas, que possam tornar o ensino de Ciências Biológicas mais acessível e significativo. A utilização de recursos visuais, experimentos práticos e tecnologias educacionais também desempenha um papel crucial na dinamização do ensino de Biologia. Essas ferramentas proporcionam uma experiência mais sensorial e interativa, permitindo que os alunos explorem conceitos complexos de maneira mais concreta e memorável. A interdisciplinaridade é outra estratégia valiosa na abordagem da Biologia. Relacionar os conceitos biológicos com outras disciplinas, como Química, Física e Matemática, pode enriquecer a compreensão dos alunos e demonstrar como os conhecimentos científicos estão interligados, contribuindo para uma visão mais holística da Biologia. Além disso, é essencial estimular a curiosidade e o pensamento crítico dos alunos, incentivando-os a fazer perguntas, investigar e buscar respostas. A Biologia é uma disciplina que está em constante evolução, e cultivar uma mentalidade de questionamento e descoberta contribui para a formação de estudantes mais engajados e autônomos. Em resumo, a abordagem da disciplina de Biologia deve ser adaptativa e
dinâmica, considerando a complexidade dos conceitos e a diversidade de estilos de aprendizagem dos alunos. Ao tornar o ensino mais contextualizado, envolvente e prático, a Biologia pode ser apresentada como uma ciência fascinante, capaz de despertar o interesse dos estudantes e promover uma compreensão mais profunda e duradoura dos fenômenos biológicos.

Palavras-chave: Ensino aprendizagem, Biologia, Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

O ensino de Ciências Biológicas no nível médio enfrenta diversos desafios, refletindo-se na dificuldade de aprendizagem por parte dos estudantes. A complexidade dos conteúdos, a falta de metodologias inovadoras e a distância entre teoria e prática são alguns dos fatores que podem comprometer o interesse e a compreensão dos alunos. Além disso, a ausência de recursos didáticos adequados e a pouca contextualização dos temas no cotidiano dos estudantes contribuem para a desmotivação e o baixo desempenho escolar.

Diante desse cenário, torna-se fundamental a busca por estratégias pedagógicas que tornem o ensino de Ciências Biológicas mais acessível e dinâmico. Metodologias ativas, o uso de tecnologias educacionais e a inserção de práticas experimentais podem favorecer a construção do conhecimento e estimular o interesse dos alunos pela disciplina.

Assim, este trabalho tem como objetivo analisar os principais fatores que dificultam a aprendizagem de Ciências Biológicas no ensino médio e propor alternativas que possam contribuir para um ensino mais eficiente e significativo. A pesquisa será fundamentada em estudos teóricos e em práticas educacionais inovadoras que possam auxiliar na superação dessas dificuldades.

DESENVOLVIMENTO

O ensino de Ciências Biológicas no ensino médio enfrenta uma série de desafios que dificultam a aprendizagem dos estudantes. Muitos alunos demonstram falta de interesse e dificuldades na compreensão dos conteúdos, o que impacta diretamente seu desempenho acadêmico. Essa problemática pode ser atribuída a diversos fatores,

como a abordagem pedagógica adotada, a complexidade dos conceitos apresentados, a falta de recursos didáticos adequados e a desconexão entre os temas abordados e a realidade cotidiana dos alunos. Dessa forma, é essencial compreender as razões por trás dessas dificuldades e buscar estratégias eficazes para tornar o ensino de Biologia mais acessível e envolvente.

Um dos principais desafios enfrentados pelos alunos é a complexidade dos conteúdos abordados na disciplina. Ciências Biológicas envolvem temas que exigem uma compreensão aprofundada de processos abstratos e multifatoriais, como a genética, a bioquímica, a fisiologia e a ecologia. Muitos desses assuntos exigem não apenas memorização, mas também a capacidade de interpretar fenômenos biológicos e estabelecer relações entre diferentes conceitos. Quando esses temas são apresentados de maneira excessivamente teórica, sem contextualização ou aplicação prática, os alunos podem ter dificuldades em assimilar o conhecimento de forma significativa.

Além da complexidade dos conteúdos, a metodologia de ensino tradicional ainda utilizada em muitas escolas pode ser um fator que contribui para a desmotivação dos alunos. O modelo expositivo, baseado apenas na transmissão de informações pelo professor e na memorização de conceitos, muitas vezes não é suficiente para despertar o interesse dos estudantes. Quando as aulas são conduzidas de forma passiva, sem estímulo à participação ativa do aluno, o aprendizado se torna mecânico e pouco efetivo. A falta de atividades interativas e práticas limita a capacidade dos alunos de desenvolverem um pensamento crítico e investigativo sobre os fenômenos biológicos, o que pode levar à perda de interesse pela disciplina.

Outro fator que pode dificultar a aprendizagem de Ciências Biológicas no ensino médio é a ausência de uma conexão clara entre os conteúdos trabalhados em sala de aula e o cotidiano dos estudantes. Muitas vezes, os temas abordados parecem distantes da realidade dos alunos, tornando o aprendizado pouco significativo. Quando os conceitos não são contextualizados, os estudantes podem ter dificuldades em compreender a importância da Biologia para sua vida e para a sociedade. Temas como genética, fisiologia humana e ecologia podem ser melhor assimilado se forem apresentados de maneira que demonstre sua aplicação no dia a dia, como na prevenção de doenças, na preservação ambiental e no desenvolvimento sustentável.

Além disso, a interpretação de textos científicos e a análise de dados são habilidades essenciais para a compreensão da Biologia, mas nem todos os alunos desenvolvem essas competências adequadamente ao longo de sua formação escolar. A leitura e interpretação de gráficos, tabelas e artigos científicos são práticas comuns na área biológica, porém, muitos estudantes apresentam dificuldades nessa área, o que prejudica sua capacidade de compreender os fenômenos biológicos de maneira mais aprofundada. A falta de um ensino interdisciplinar que integre a Biologia com disciplinas como Matemática e Língua Portuguesa pode contribuir para essas dificuldades.

A infraestrutura das escolas também é um fator determinante para a qualidade do ensino de Ciências Biológicas. Muitas instituições de ensino não possuem laboratórios equipados para a realização de atividades práticas, o que limita a possibilidade de experimentação e investigação científica por parte dos alunos. Aulas práticas são fundamentais para tornar o aprendizado mais concreto e interativo, permitindo que os estudantes visualizem e testem os conceitos aprendidos na teoria. No entanto, a falta de equipamentos e materiais adequados pode restringir essa possibilidade, levando a um ensino excessivamente teórico e distante da realidade científica.

Para enfrentar esses desafios e melhorar o ensino de Ciências Biológicas no ensino médio, é necessário adotar estratégias pedagógicas mais inovadoras e dinâmicas. Uma alternativa eficaz é o uso de metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, incentivando sua participação e engajamento. Estratégias como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), na qual os alunos são desafiados a resolver questões reais relacionadas à Biologia, podem estimular o pensamento crítico e a construção do conhecimento de forma mais autônoma e significativa.

A gamificação também pode ser uma ferramenta útil para tornar as aulas mais atrativas. O uso de jogos educativos, desafios e recompensas pode aumentar a motivação dos estudantes e facilitar a assimilação dos conteúdos. Além disso, o uso de tecnologias educacionais, como simulações virtuais, vídeos interativos e aplicativos de aprendizado, pode proporcionar uma experiência de ensino mais dinâmica e acessível, permitindo que os alunos explorem conceitos de maneira visual e interativa.

A realização de aulas práticas e experimentais também é uma estratégia essencial para tornar o ensino de Ciências Biológicas mais efetivo. Mesmo em escolas que não possuem laboratórios equipados, é possível realizar experimentos simples com materiais acessíveis, permitindo que os alunos testem hipóteses e observem fenômenos biológicos de maneira concreta. Além disso, visitas a museus de ciências, zoológicos, hortas escolares e parques ecológicos podem proporcionar experiências de aprendizado mais ricas e contextualizadas.

Outro aspecto fundamental para a melhoria do ensino de Biologia é a capacitação contínua dos professores. Os docentes precisam estar atualizados sobre novas metodologias e estratégias didáticas que possam facilitar a aprendizagem dos alunos. A formação continuada permite que os professores diversifiquem suas abordagens, tornando as aulas mais interativas e eficazes. Além disso, a troca de experiências entre educadores pode contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inovadoras.

A escola e a família também desempenham papéis importantes no processo de aprendizagem. O apoio institucional da escola é fundamental para garantir que os professores tenham os recursos necessários para desenvolver um ensino de qualidade. Além disso, a participação da família na vida escolar dos alunos pode influenciar diretamente seu desempenho acadêmico. Quando os pais incentivam o estudo e demonstram interesse pelo aprendizado dos filhos, os estudantes tendem a se sentir mais motivados a se dedicar à disciplina.

Diante desse cenário, fica evidente que a dificuldade na aprendizagem de Ciências Biológicas no ensino médio é um problema multifatorial, que exige uma abordagem abrangente para ser superado. A adoção de metodologias inovadoras, o uso de tecnologias educacionais, a realização de aulas práticas e a formação contínua dos professores são estratégias que podem contribuir significativamente para a melhoria do ensino dessa disciplina. Além disso, a contextualização dos conteúdos e o incentivo ao pensamento crítico e investigativo são fundamentais para despertar o interesse dos alunos e tornar o aprendizado mais significativo.

O ensino de Ciências Biológicas é essencial para a formação dos estudantes, pois proporciona conhecimentos fundamentais sobre a vida, o meio ambiente e a saúde humana. Superar as dificuldades na aprendizagem dessa disciplina é um desafio que requer o envolvimento de professores, escolas, alunos e famílias. Com um ensino mais dinâmico, acessível e interativo, é possível despertar a curiosidade científica dos estudantes e prepará-los para compreender e atuar de forma crítica no mundo ao seu redor.

A dificuldade de aprender Ciências Biológicas no Ensino Médio é um fenômeno observado em muitos estudantes, que muitas vezes enfrentam barreiras tanto no processo de aprendizagem quanto no próprio conteúdo da disciplina. Essas dificuldades podem ser atribuídas a uma combinação de fatores relacionados ao ensino, ao aluno, à metodologia utilizada, e ao contexto sociocultural. A seguir, analisaremos as principais causas dessa dificuldade e as possíveis soluções para enfrentá-las.

O conteúdo abordado nas Ciências Biológicas no Ensino Médio é, muitas vezes, complexo e abstrato, exigindo uma compreensão profunda de conceitos que envolvem processos biológicos microscópicos e macroscópicos. Tópicos como genética, evolução, ecologia, fisiologia, e bioquímica podem ser desafiadores, especialmente porque exigem que os alunos compreendam tanto os processos teóricos quanto a aplicação prática desses conhecimentos.

Além disso, muitos desses conceitos não podem ser facilmente observados no cotidiano dos estudantes, o que torna a aprendizagem mais difícil. Por exemplo, ao estudar células, genética ou biotecnologia, os alunos podem se sentir distantes da realidade, o que com-

promete a formação de uma base sólida de entendimento.

Outro fator que contribui para a dificuldade no aprendizado de Ciências Biológicas é a falta de uma conexão prática com os conceitos abordados na teoria. Em muitas escolas, a disciplina é ensinada de forma excessivamente teórica, com explicações conceituais que não são seguidas de demonstrações práticas ou de atividades que possibilitem ao aluno aplicar os conhecimentos adquiridos. Experimentos simples, atividades de campo ou visitas a laboratórios são recursos valiosos para fixar o conteúdo e torná-lo mais interessante.

A metodologia tradicional de ensino, que foca mais na transmissão de conteúdos do que no desenvolvimento de habilidades práticas, pode aumentar a sensação de distanciamento entre o aluno e o conteúdo. Dessa forma, em vez de motivar os estudantes a explorarem o mundo natural, o ensino acaba se tornando uma tarefa árdua e desinteressante.

A maneira como as Ciências Biológicas são abordadas nas escolas também pode ser um obstáculo. Muitas vezes, as aulas são passivas, com o professor falando por longos períodos enquanto os alunos apenas anotam e reproduzem o que é ensinado. Isso resulta em uma aprendizagem superficial, sem engajamento real do aluno, além disso, muitas vezes, a utilização de recursos audiovisuais e outras ferramentas pedagógicas não são adequadas ou mal exploradas, o que empobrece a experiência de aprendizagem.

Para mudar essa realidade, é fundamental que os educadores adotem metodologias ativas, que incentivem os estudantes a investigar, questionar e experimentar. A aprendizagem baseada em projetos, por exemplo, permite que os alunos desenvolvam um entendimento mais profundo dos conteúdos ao mesmo tempo em que praticam habilidades importantes como a resolução de problemas e o trabalho em equipe.

A falta de motivação para aprender Ciências Biológicas é uma das dificuldades mais comuns observadas entre os estudantes do Ensino Médio. Muitos alunos não veem a relevância da disciplina em suas vidas cotidianas, o que leva a uma falta de interesse pelo conteúdo. Eles podem perceber a Biologia como uma matéria distante de sua realidade ou como algo difícil demais para ser entendido.

A falta de interesse pode ser alimentada por uma abordagem descontextualizada da matéria. Quando o conteúdo é abordado de maneira abstrata, sem exemplos concretos de sua aplicação na vida diária, o aluno pode não entender o impacto prático dos conceitos aprendidos. Ao contrário, quando se conecta o aprendizado da Biologia com questões ambientais, saúde pública, avanços tecnológicos e outros temas atuais, é possível despertar a curiosidade e o engajamento dos alunos.

Os estudantes têm ritmos diferentes de aprendizagem e, em muitas salas de aula, nem todos os alunos conseguem acompanhar o mesmo ritmo do professor. Em turmas grandes, por exemplo, o professor pode não conseguir dar atenção individualizada a cada aluno, o que dificulta a resolução de dúvidas e a superação de dificuldades específicas de cada um. Esse descompasso pode resultar em frustração e desânimo, afetando negativamente a autoestima dos alunos.

Além disso, cada aluno tem um estilo de aprendizagem distinto: alguns aprendem melhor com leitura e reflexão, enquanto outros precisam de experimentação prática ou de explicações mais visuais para compreender o conteúdo. As abordagens tradicionais nem sempre atendem a essa diversidade de estilos, e isso pode aumentar a dificuldade de aprendizado.

A qualidade do ensino depende também da formação e da capacitação dos professores. Muitos educadores podem não ter formação específica em Ciências Biológicas, o que pode prejudicar a transmissão do conhecimento de forma clara e eficiente. Além disso, a falta de atualização constante dos professores em relação às novas metodologias de ensino e às descobertas científicas pode tornar o ensino monótono e desatualizado, dificultando o aprendizado dos alunos.

Investir na formação continuada dos professores é essencial para garantir que o ensino de Ciências Biológicas seja feito de forma eficaz, inovadora e envolvente. A implementação de cursos, workshops e outros programas de atualização para os educadores pode contribuir significativamente para a

melhoria da qualidade do ensino.
O sistema educacional também pode ser um fator que contribui para as dificuldades de aprendizado nas Ciências Biológicas. A ênfase em provas e exames padronizados, com foco em memorização de conteúdos, muitas vezes desestimula os alunos a entenderem profundamente os conceitos biológicos. Eles são levados a decorar informações para passar nas provas, sem uma verdadeira compreensão do conteúdo.
Isso cria um ciclo em que os alunos se concentram em estudar para exames, mas não desenvolvem um entendimento duradouro ou a capacidade de aplicar o conhecimento em situações práticas. Esse foco excessivo no resultado final, em detrimento do processo de aprendizagem, pode reduzir o prazer pelo estudo da disciplina e criar um ambiente de ensino pouco estimulante.
Para superar essas dificuldades, diversas estratégias podem ser adotadas. Primeiramente, a utilização de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em problemas (PBL), a pesquisa e o uso de tecnologias, pode melhorar significativamente a experiência de aprendizagem. Essas metodologias incentivam o aluno a ser mais participativo e engajado, além de possibilitarem uma aprendizagem mais significativa e duradoura.
O uso de laboratórios e atividades práticas deve ser incentivado sempre que possível.
Experimentos científicos simples, como a observação de células ao microscópio ou a simulação de processos biológicos, podem ajudar os alunos a visualizar os conceitos de maneira mais concreta.
É essencial também que os professores façam uso de recursos audiovisuais, como vídeos, animações e jogos educativos, que tornem os conceitos mais acessíveis e interessantes. Além disso, as aulas podem ser contextualizadas para mostrar como os conhecimentos biológicos são aplicados na vida cotidiana, seja em questões de saúde, meio ambiente, biotecnologia ou ética.
Outra estratégia importante é a personalização do ensino, considerando as dificuldades e ritmos individuais de aprendizagem dos alunos. Trabalhar com turmas menores, proporcionar apoio individualizado e promover a cooperação entre os alunos por meio de atividades em grupo pode melhorar a aprendizagem.
A dificuldade em aprender Ciências Biológicas no Ensino Médio é um desafio que envolve múltiplos fatores, desde a complexidade dos conceitos até as metodologias de ensino utilizadas. No entanto, com a adoção de estratégias inovadoras e personalizadas, é possível superar essas barreiras e promover um ensino mais eficaz e envolvente. A Biologia, com sua riqueza de temas e aplicações, tem o potencial de despertar a curiosidade e a paixão dos estudantes, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes.
A transformação do ensino de Ciências Biológicas no Ensino Médio requer um esforço coletivo entre professores, alunos, gestores e a comunidade escolar como um todo. Para que as metodologias ativas ganhem destaque e realmente impactem a aprendizagem dos alunos, é preciso que o ambiente educacional favoreça a experimentação e a investigação. Os educadores devem estar cientes de que o aprendizado não se resume à memorização de conceitos, mas à construção do conhecimento por meio da interação com o conteúdo e com os outros. Isso implica na necessidade de uma mudança na forma de ensinar, para que as Ciências Biológicas se tornem mais dinâmicas, relevantes e envolventes.
Uma das maneiras de atingir esse objetivo é a contextualização do conteúdo. Ao vincular os temas da Biologia aos problemas reais enfrentados pela sociedade, os estudantes têm a oportunidade de entender como os conhecimentos biológicos impactam diretamente suas vidas e o meio ambiente. Por exemplo, discutir questões como as mudanças climáticas, o uso sustentável dos recursos naturais ou as novas fronteiras da biotecnologia pode despertar a curiosidade e o interesse dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e conectado ao mundo em que vivem. Esse tipo de abordagem não só facilita a compreensão dos conteúdos, mas também promove a formação de cidadãos mais críticos e conscientes das questões que afetam o planeta.
Além disso, a utilização de tecnologias educacionais pode ser uma aliada importante no processo de ensino-aprendizagem. Fer-

ramentas digitais como simuladores de processos biológicos, vídeos, aplicativos interativos e jogos educativos podem tornar os conceitos abstratos mais acessíveis e visíveis aos alunos. A possibilidade de visualização de fenômenos microscópicos, por exemplo, pode tornar o aprendizado mais concreto e menos distante da realidade cotidiana dos estudantes. A incorporação dessas tecnologias na sala de aula também oferece aos professores recursos que permitem diversificar as estratégias de ensino e atender às diferentes formas de aprendizagem dos alunos, seja por meio da leitura, da observação, da prática ou da discussão.

Porém, é importante lembrar que a tecnologia, por si só, não é a solução para todas as dificuldades de aprendizagem. Ela deve ser utilizada como um recurso complementar a práticas pedagógicas bem estruturadas. A chave para o sucesso está no equilíbrio entre as metodologias ativas e o uso de tecnologias que visam melhorar o entendimento dos alunos, não apenas no aspecto conceitual, mas também na aplicação prática desses conhecimentos. Os professores, ao escolherem esses recursos, precisam garantir que eles realmente atendam aos objetivos educacionais da disciplina e contribuam para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais dos alunos

O papel do professor é, sem dúvida, central nesse processo. Ele precisa ser não apenas um transmissor de conteúdos, mas um facilitador da aprendizagem, capaz de guiar os alunos em suas descobertas e reflexões. Para isso, a formação contínua é essencial. Investir no aprimoramento pedagógico dos professores, garantindo que eles tenham acesso a cursos, workshops e outras formas de atualização, é uma forma de garantir que as metodologias de ensino sejam cada vez mais inovadoras e eficazes. Além disso, os educadores precisam estar preparados para lidar com as diversidades de ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos, criando um ambiente inclusivo onde todos possam se desenvolver.

A avaliação também deve ser repensada. As tradicionais provas de múltipla escolha ou questões dissertativas podem não ser suficientes para avaliar de maneira justa o conhecimento dos alunos em Ciências Biológicas, especialmente quando o foco está em habilidades práticas e de investigação. Avaliações formativas, que permitam acompanhar o progresso dos alunos ao longo do processo de aprendizagem, são alternativas que podem contribuir para um ensino mais eficaz. Essas avaliações podem ser realizadas por meio de projetos, apresentações, debates ou atividades práticas, que estimulem os alunos a aplicar o conhecimento em situações reais.

A colaboração entre os próprios alunos também desempenha um papel importante na superação das dificuldades de aprendizagem. O trabalho em grupo, a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento permitem que os estudantes se ajudem mutuamente a compreender os conteúdos. A aprendizagem colaborativa promove a comunicação, o respeito às ideias dos outros e o desenvolvimento de habilidades sociais, além de proporcionar um ambiente em que os alunos possam aprofundar seus conhecimentos e construir uma compreensão mais sólida e duradoura dos temas abordados.

Ao integrar essas abordagens, o ensino de Ciências Biológicas pode se tornar mais envolvente, significativo e acessível para todos os estudantes. Superar as dificuldades de aprendizagem não é uma tarefa fácil, mas é um desafio que pode ser vencido com a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, recursos tecnológicos adequados e, acima de tudo, o comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo. Ao fazer isso, é possível não apenas melhorar o desempenho dos alunos na disciplina, mas também prepará-los para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais dinâmico e interconectado, onde o conhecimento científico desempenha um papel crucial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades de aprendizagem nas Ciências Biológicas no Ensino Médio são múltiplas e envolvem fatores que vão desde a complexidade do conteúdo até a falta de metodologias adequadas. O ensino tradicional, muitas vezes excessivamente teórico e descontextualizado, não facilita a compreensão profunda dos estudantes sobre os conceitos biológicos. Além disso, a falta de motivação,

a diversidade nos ritmos de aprendizagem e a formação inadequada dos professores são desafios que dificultam o sucesso dos alunos na disciplina.

Para superar essas dificuldades, é fundamental repensar a abordagem pedagógica, adotando metodologias ativas que incentivem a participação, a investigação e a aplicação prática do conhecimento. A utilização de recursos tecnológicos e audiovisuais, bem como a realização de experimentos e atividades de campo, pode tornar os conteúdos mais acessíveis e interessantes. Também é essencial contextualizar a Biologia, mostrando aos alunos a relevância da disciplina em sua vida cotidiana e em questões globais, como saúde, meio ambiente e biotecnologia. Além disso, a personalização do ensino, levando em conta as diferentes formas e ritmos de aprendizagem dos estudantes, é uma estratégia eficaz para garantir que todos tenham acesso a uma aprendizagem de qualidade. O papel do professor é crucial nesse processo, sendo necessário investir na sua formação contínua para que ele possa adotar práticas pedagógicas inovadoras e adaptadas às necessidades de seus alunos.

Em resumo, a superação das dificuldades de aprendizagem nas Ciências Biológicas exige uma mudança na forma de ensinar, com ênfase na interação, no engajamento e na relevância do conteúdo para a realidade dos estudantes. Com estratégias adequadas e o comprometimento de todos os envolvidos no processo educacional, é possível tornar o ensino de Biologia mais eficaz, envolvente e significativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. (2006). Parâmetros curriculares nacionais: Ciências da natureza e suas tecnologias. Brasília: MEC/ SEF.

DOURADO, A. E. (2012). Metodologias ativas de ensino e aprendizagem: Reflexões sobre sua implementação no ensino de Ciências. Revista Brasileira de Ensino de Ciências, 34(1), 50-66.

FREIRE, P. (1996). Pedagogia do oprimido. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GATTI, B. A. (2009). O trabalho pedagógico do professor de ciências: Formação e práticas de ensino no Brasil. Campinas: Papirus.

LÜDKE, M., & ANDRÉ, M. E. D. A. (1986). Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU.

MARRA, J. (2014). A construção do conhecimento científico nas aulas de Ciências: O papel do professor e do aluno. Campinas: Editora Alínea.

PIMENTA, S. G., & LIMA, M. S. (2013). Metodologias ativas no ensino superior: Teoria e prática. São Paulo: Pearson.

O ENSINO DE MATEMÁTICA POR MEIO DE JOGOS E BRINCADEIRAS

LUCIANA DE TOLEDO FABRETI

RESUMO
O brincar ocupa um lugar primordial entre as múltiplas atividades da criança e em seu desenvolvimento sócio/afetivo. O brincar como estratégia didática e como atividade lúdica no desenvolvimento integral da criança é relevante na aprendizagem da matemática, pois pode atuar como mediador entre um problema concreto e a matemática abstrata dependendo da intencionalidade e do tipo de atividade. A educação de hoje requer pessoas com capacidade crítica, analítica e reflexiva e isso é alcançado através do desenvolvimento do pensamento. Uma pessoa com alto desenvolvimento intelectual é capaz de interpretar, argumentar, propor, e resolver problemas em diferentes contextos, portanto, para a aquisição do senso numérico é necessário proporcionar às crianças por meio da brincadeira situações ricas, variadas e significativas que estimulem a inteligência e a imaginação conforme estabelecido nas normas curriculares. Os professores de hoje têm o desafio de ressignificar suas práticas pedagógicas, buscando fazer com que seus alunos se apropriem dos conceitos e compreendam a importância da matemática. Ratifica-se que, o ensino da matemática utilizando o jogo como estratégia didática em substituição aos métodos didáticos convencionais em sala de aula, transforma o processo de ensino-aprendizagem, e como professores e alunos alcançam o conhecimento sobre as quatro operações básicas do pensamento numérico.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Brincar; Conhecimento.

INTRODUÇÃO

Para Piaget, o conhecimento matemático se desenvolve como consequência da evolução de estruturas mais gerais, de tal forma que a construção do número é correlativa ao desenvolvimento do pensamento lógico. Crianças antes dos seis ou sete anos de idade são incapazes de entender números e aritmética porque não têm o raciocínio e os conceitos lógicos necessários.

A partir dessa abordagem, o entendimento do número está relacionado ao surgimento do estágio operacional onde aparecem os requisitos lógicos do número. Antes, eles não pensavam operacionalmente, pois quando terminam de realizar uma ação não conseguem se lembrar de como era antes. Em termos Piagetianos, eles não alcançaram reversibilidade, uma vez que não podem desfazer mentalmente suas ações.

É precisamente na fase das operações concretas que desaparece essa dependência de variáveis perceptivas ou essa incapacidade de pensar de forma reversível. Nessa etapa, surge a aquisição do pensamento lógico, a compreensão das classes, das relações e das correspondências biunívocas. Em suma, um verdadeiro conceito de número e uma forma significativa de contar. Deste ponto de vista, o desenvolvimento do número é para Piaget uma questão de "tudo ou nada", pois, até que tenha os conceitos lógicos, a criança será incapaz de entender o número e a aritmética.

Nesse contexto, é fácil entender que o ensino de números é inútil, pois é necessário desenvolver os requisitos lógicos primeiro. No entanto, estão surgindo cada vez mais autores que discordam dessa abordagem do desenvolvimento numérico e que pensam que as crianças podem aprender muito sobre contagem, número e aritmética antes de conservar.

Como podemos imaginar a existência dessas predisposições inatas que tornam as crianças numericamente competentes desde o nascimento? Há uma série de estudos feitos com bebês e crianças pré-verbais que demonstram sua capacidade de representar e raciocinar sobre números.

A partir desse paradigma, está comprovado que os bebês prestam atenção a imagens com objetos (pontos ou figuras de diferentes formas) aos quais estavam acostumados quando foram modificados numericamente e não quando outras variáveis como comprimento, densidade, tamanho, cor ou posição dos itens foram modificados. Dessa forma, os bebês se tornam desabitados quando

ocorrem mudanças na numerosidade dos conjuntos, o que implica que eles descartam outras características perceptivas que podem ser interessantes para eles.
Da mesma forma, foi comprovado que os bebês podem detectar correspondências numéricas entre conjuntos apresentados em diferentes modalidades sensoriais, como visual e auditiva. Neste caso, o bebé é apresentado a duas fotografias, uma com dois elementos e outra com três elementos, e simultaneamente é apresentada uma sequência de dois ou três sons, verificando-se que os bebés focam preferencialmente na fotografia cujo número de elementos coincide com o número de sons.

ESTRATÉGIAS DE CONTAGEM
As situações de primeira adição e subtração que as crianças enfrentam na fase infantil e na primeira série da fase primária podem ser resolvidas por modelagem direta, ou seja, modelando diretamente a situação ou ação com objetos físicos, como cubos, dedos ou simplesmente desenhando no papel. Os objetos são utilizados para representar a situação e os números das quantidades nela indicadas, bem como para ajudar a criança a realizar o procedimento para chegar à solução.
As duas situações de adição mais simples que as crianças podem enfrentar em primeiro lugar são as de adicionar onde perguntam sobre o conjunto final e a combinação quando perguntam sobre o todo. Ambos são resolvidos com uma estratégia semelhante, a chamada de contar tudo.
Na situação de mudança, as ações consistem em representar o conjunto inicial com os objetos, e somar a este conjunto o número de objetos indicados no conjunto de mudanças (ambos os conjuntos também podem ser representados separadamente, sem a necessidade de adicioná-los); em seguida, todos os objetos são contados para chegar à solução. Na situação de combinação, por outro lado, os objetos são tomados para representar cada uma das partes e reunidos para contá-las e encontrar o resultado; nesse caso, os objetos também podem ser contados sem a necessidade de colocá-los juntos. A estratégia é chamada de contagem de tudo porque o resultado é determinado pela contagem de todos os objetos. (BROUGÈRE.1998)
A situação de subtração por excelência é a de mudança por remoção em que você é questionado sobre o conjunto ou resultado, que geralmente é resolvido pela estratégia de separação ou "separar de". Nesse caso, o conjunto inicial é representado com objetos e, a partir disso, os objetos indicados pelo conjunto de alterações são separados; o resultado é expresso pelos objetos que permanecem.
As crianças podem resolver mais duas situações nesses primeiros níveis. São as situações de comparação e equalização em que se pergunta a diferença. Nesses casos, a estratégia mais comum é o matchmaking. Consiste em representar cada um dos conjuntos (o maior e o menor) com objetos, que são emparelhados; a diferença é estabelecida contando os objetos extras do conjunto maior (qual parte do conjunto maior é maior que o conjunto menor) para as situações de comparação ou executando a ação de adicionar ao conjunto menor (ou remover do maior) até que os dois conjuntos sejam equalizados para problemas de equalização. (LOPES. 2001)
Vemos, então, que nesses primeiros níveis as crianças são capazes de resolver uma ampla variedade de situações de adição e subtração sem a necessidade de passar por um ensino formal dessas operações. E o fazem usando diferentes estratégias que modelam diretamente as ações representadas nas situações.
Portanto, com conhecimento mínimo de número e contagem, e com conhecimento relacional de esquemas protoquantitativos, as crianças são capazes de resolver inúmeras situações problemáticas. Para isso, eles fazem uso de diferentes estratégias que modelam a situação e permitem chegar à solução.

A CONTAGEM
Com o tempo, e principalmente com o desenvolvimento conceitual da contagem, as crianças descobrem, seja espontaneamente ou por indução, estratégias de contagem mais sofisticadas, abstratas e eficientes que lhes permitem chegar mais rapidamente à resolução da situação problemática. Além disso, há uma transição do uso de materiais

concretos ou dedos para a contagem verbal ou mental, de modo que as crianças também começam a desenvolver procedimentos que lhes permitem acompanhar os itens contados. Todos esses avanços no uso de estratégias podem ser colocados em jogo nas mesmas situações problemáticas analisadas no ponto anterior.

As situações de adição podem ser resolvidas usando a estratégia "contar primeiro", que consiste em iniciar a contagem a partir do primeiro conjunto que aparece na situação, sem ter que contar todos os elementos de um, como foi o caso da estratégia de contar tudo. Por exemplo, em um problema de mudança em que você é questionado sobre o conjunto ou resultado final ("Alberto tem 3 bolinhas de gude e ganha 5 em um jogo; quantas bolinhas de gude você tem depois do jogo?), as crianças podem contar a partir do conjunto inicial e adicionar os elementos do conjunto de mudança ou transformação: "três; quatro (que é mais um), cinco (que são mais dois), seis (que são mais três), sete (que são mais quatro), oito (que são mais cinco) -oito". Como podemos ver, é necessário acompanhar os elementos contados, seja com os dedos, como as crianças fazem no início, ou a partir de outros procedimentos concretos ou mentais.

Uma estratégia semelhante, embora aparentemente um pouco mais avançada, é a chamada "contagem do maior", em que o início da contagem é realizado a partir do conjunto que inclui a maior soma, e não o primeiro como na estratégia anterior. Continuando com o exemplo anterior, as crianças fariam o seguinte: "cinco; seis (que é mais um), sete (que são mais dois) e oito (que são mais três) - oito".

É importante notar que, para utilizar uma estratégia em que a contagem se inicia a partir de um dos conjuntos, é necessário ter uma série de requisitos, que estão relacionados ao desenvolvimento do conhecimento conceitual da contagem. Assim, o primeiro e mais óbvio requisito é ser capaz de começar a contar a partir de qualquer ponto arbitrário na série numérica.

Quando as crianças usam uma estratégia de contagem total, os itens que são contados no primeiro conjunto pertencem a esse conjunto primeiro e são recontados como parte da adição, mas não são considerados simultaneamente membros de uma soma e da adição; ou seja, a contagem de conjuntos e a adição são operações de contagem diferentes.

No que diz respeito às situações de subtração, surgem também duas estratégias mais abstratas e evoluídas: a "retrocontagem" e a "contagem progressiva". A contagem retroativa é uma estratégia inversa para contar a partir de um dos conjuntos, pois envolve contar na ordem oposta à contagem usual ou contar para trás. Por exemplo, quando subtraímos quatro de um conjunto de nove elementos, no caso de um problema de mudança em que o conjunto ou resultado final é solicitado, as crianças podem fazer o seguinte: "nove; oito (que é um a menos), sete (que é dois a menos), seis (que é três a menos), cinco (que é quatro a menos) -cinco", enquanto aponta para os objetos do conjunto que está sendo removido, ou retira os dedos até formar esse conjunto. Ao contrário das estratégias de adição revisadas anteriormente, a contagem retroativa não é apenas um procedimento abreviado para a estratégia menos madura de separação; além disso, é necessário um domínio das séries numéricas em ambas as direções, uma vez que na estratégia de separação todas as contagens são diretas. (BALDWIN. 1973)

A contagem progressiva, no entanto, é uma estratégia usada na subtração que usa a contagem direta, embora conceitualmente se afaste da ideia de subtração como remoção ou separação. Nesse caso, você começa do menor conjunto e conta para frente até chegar ao conjunto maior. Se continuarmos com o exemplo anterior, as crianças fariam: "quatro; cinco, seis, sete, oito, nove; -nove", com algum procedimento para acompanhar os elementos contados.

O próximo passo no desenvolvimento de estratégias é recuperar o resultado da operação diretamente da memória, o que é chamado de "recuperação de fatos" (por exemplo, sete mais nove é dezesseis) ou o uso de "fatos derivados" (por exemplo, sete mais nove é igual a dez mais seis). Nesse nível, aparece a composição aditiva, que permite que qualquer número seja decomposto em dois outros (por exemplo, sete inclui quatro e três; ou dois e cinco; ou seis e um; etc.). Isso per-

mite operar com o conceito de parte/todo, no qual qualquer tríade numérica pode ser integrada em um esquema de soma-adição--soma. A adição é então vista como qualquer situação em que dois adendos são conhecidos, e a subtração como qualquer situação em que a soma e um dos adendos são conhecidos. E isso permite o aparecimento de reversibilidade entre adição e subtração, o que significa enorme flexibilidade na resolução de qualquer situação problemática.
Portanto, podemos distinguir três níveis no desenvolvimento das estratégias que as crianças utilizam para resolver diferentes situações-problema com estrutura aditiva, níveis que são mediados por seu conhecimento conceitual de contagem. No primeiro nível, as crianças modelam diretamente a situação usando seu conhecimento mais elementar de contagem, que integram aos seus esquemas protoquantitativos. No segundo nível, e quando seu conhecimento conceitual de contagem avança, eles podem usar procedimentos mais abreviados nos quais não há necessidade de usar objetos concretos. O terceiro nível é caracterizado pelo surgimento de composição aditiva e reversibilidade, permitindo maior flexibilidade na resolução de problemas.
Em resumo, no que chamamos de aritmética informal, as crianças desenvolvem uma série de conhecimentos e procedimentos conceituais que lhes permitem enfrentar inúmeras tarefas aritméticas, especialmente aquelas colocadas como resolução de situações problemáticas, onde a contagem desempenha um papel fundamental. A partir desse conhecimento, ou melhor, conectando-se a ele, inicia-se o aprendizado de aritmética mais formal.
Conforme Almeida (1998, p. 19):

As brincadeiras sempre representaram uma forma de atividade intrínseca ao ser humano. Entre os povos antigos, por exemplo, as práticas de dança, caça, pesca, confrontos eram considerados vitais, ultrapassando frequentemente a mera ideia de diversão e contentamento natural. As crianças, nas diversões, participam de desafios técnicos e mágicos. O corpo e o ambiente, a infância e a cultura adulta estavam integradas num único universo. Esse universo poderia ser limitado, mas era essencialmente coeso, uma vez que as brincadeiras caracterizavam a própria cultura, a cultura representava a educação, e a educação simbolizava a sobrevivência.

Diversos outros escritores concordam sobre a relevância das brincadeiras na cultura e na educação, mesmo atualmente o significado da competição construtiva tem sido explorado, especialmente na escola, como prática que estimula habilidades e valores essenciais para nosso desenvolvimento.

BENEFÍCIOS DOS JOGOS
Na Grécia antiga, um dos grandes filósofos, Platão (427-348), defendia que os primeiros anos de uma criança deveriam ser preenchidos com jogos pedagógicos (ALMEIDA, 1998). Platão atribuía aos desportos, tão difundidos naquela época, um valor educativo, moral, equiparando-os à cultura intelectual e trabalhando em estreita colaboração com ela na formação do caráter e da personalidade. Introduziu também, de forma bastante distinta, uma prática matemática recreativa. Ele propunha exercícios de cálculos relacionados a situações concretas, extraídas da vida e das atividades comerciais.
Se olharmos para os dias atuais, podemos observar que, ainda hoje, buscamos esse tipo de atividade como um meio de motivar e desmistificar a matemática, o que também pode ser aplicado a qualquer outra disciplina ou conteúdo. Atualmente, a abordagem do ensino da matemática moderna (D'Ambrósio, 1996) tem procurado despertar no professor esse interesse pela utilização dos jogos, como recurso importante para desmistificar o ensino da matemática.
Segundo Almeida (1998, p. 21):
A partir do século XVI, os humanistas começaram a reconhecer o valor educativo dos jogos, e as escolas jesuítas foram as primeiras a reintroduzi-los na prática. Philippe Ariès, estudioso da vida social infantil e familiar, declara sobre os jogos que os padres entenderam desde o início que não era possível nem recomendável suprimi-los ou torná-los dependentes de permissões precárias e vergonhosas. Pelo contrário, propuseram-se a incorporá-los e incluí-los oficialmente em seus programas e regulamentos, e a super-

visioná-los.

Dessa forma, disciplinados os jogos, reconhecidos como benéficos, foram aceitos e recomendados e considerados como meios de educação tão valiosos quanto os estudos. Observa-se que desde os tempos mais remotos, os jogos já eram utilizados como forma de estimular os alunos para novas aprendizagens e/ou revisão delas. Conforme o mesmo autor, outros teóricos, precursores dos novos métodos ativos da educação, destacaram a importância do processo lúdico na educação das crianças. "ensine-lhes por meio de jogos", proclamava Rabelais, ainda no século XVII.

Montaigne (1533-1592) avançava para o campo da observação, incentivando a criança a desenvolver curiosidade por todas as coisas ao seu redor. Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) demonstrou que a criança possui formas próprias de ver, pensar e sentir; que nada se aprende senão por meio de uma conquista ativa. "em todos os jogos em que estão convencidas de que se trata apenas de jogos, as crianças suportam sem reclamar, chegando a rir, algo que não suportariam de outra forma sem derramar rios de lágrimas." (ROUSSEAU, IN ALMEIDA, 1998, p. 22).

Durante a atividade recreativa, a criança demonstra um comportamento superior à sua idade, acima de seu comportamento cotidiano; nesse contexto, ela está, de certa forma, adiantada em relação a si mesma.
O brinquedo encapsula de forma concentrada, como se fosse o foco de uma lupa, todas as tendências de desenvolvimento; é como se a criança tentasse transcender seu nível habitual. Ao se envolver na brincadeira, a criança tem consciência de que está imaginando uma situação fictícia, que se destaca pela sua relação com a realidade.
Ao abordar esse assunto, Chateou (1987) enfatiza que, nas bases psicológicas do jogo, não há elementos fantasiosos. Para ele, há uma ação real, uma operação real e imagens reais de objetos reais, mas a criança, de qualquer maneira, tende a agir com um objeto qualquer como se fosse um objeto real, manuseando uma vara como se fosse um cavalo, demonstrando assim a presença de algo imaginário no jogo como um todo, que é a situação fictícia.
Portanto, o autor destaca a importância da compreensão que a ação tem no brinquedo. Assim, a ação, no contexto da brincadeira, não deriva da situação imaginária, mas, pelo contrário, é essa situação que surge da discrepância entre a operação e a ação; portanto, não é a imaginação que determina a ação, mas sim as condições da ação que tornam a imaginação necessária e a fazem surgir.
A brincadeira representa a oportunidade de resolver o impasse causado pela necessidade de ação da criança de um lado, e sua incapacidade de executar as operações exigidas por essas ações, do outro. À medida que a criança mergulha na empolgação do ato de brincar com os outros ou consigo mesma, ela se torna consciente de sua autoimagem e reconhece um ser distinto dela mesma. (CHATEOU. 1987)
Por meio da brincadeira, a criança cria, recria e inventa novas expressões adaptadas à sua realidade, sendo capaz de adentrar em um estado de sonhos e fantasias, onde encontra espaço para representar o mundo à sua maneira, descobrindo ao mesmo tempo soluções para os obstáculos que surgem em seu faz de conta, soluções que serão úteis ao longo de seu desenvolvimento.
Com a brincadeira, é possível explorar diversas formas de aprendizagem com a criança, uma vez que a brincadeira é inerente a ela. Pode-se trabalhar a motricidade, o cognitivo, o aspecto emocional e social de cada criança, sendo o papel do educador fundamental para o sucesso desse processo.
Do ponto de vista histórico, a análise sobre os jogos educativos é conduzida a partir da visão da criança presente na vida diária de uma determinada época. A posição que a criança ocupa em um contexto social específico, a educação à qual está exposta e o conjunto de interações sociais que mantém com os personagens de seu mundo permitem uma compreensão mais profunda da rotina infantil.

Ao longo dos anos, tem sido observado que a adoção de métodos pedagógicos que incorporam brincadeiras, jogos e brinquedos tende a facilitar o processo de ensino e apren-

dizagem da criança na formação de atitudes como: cooperação, socialização, respeito mútuo, interação, liderança, criatividade, personalidade e autonomia, aspectos que promovem a construção do conhecimento do aluno (SANTOS, 2012, p.32).

A utilização de jogos em ambiente escolar foi, por muito tempo, vista como algo sem significado e irrelevante, chegando a ser subestimada e ignorada como uma ferramenta pedagógica que beneficia a aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pensamento infantil é predominantemente intuitivo, egocêntrico e subjetivo, no entanto, há um notável avanço com o desenvolvimento da capacidade simbólica e de representação. Por muito tempo, a escola era vista pelos alunos como algo monótono, obrigatório, sem propósito e entediante, e quando os educadores introduziam brinquedos, eram alvo de críticas por parte dos pais e até mesmo de colegas de profissão que consideravam isso como uma perda de tempo. No entanto, com a percepção de que o elemento lúdico pode ter uma intenção educativa, foi revelado um processo que tornou a educação atrativa e desejável.

Os jogos educativos sempre fizeram parte da vida humana como fonte de alegria e prazer, mas nem sempre foram reconhecidos como um elemento essencial no processo de ensino e aprendizagem. Os novos paradigmas educacionais consideram que os alunos precisam ser preparados para lidar com uma sociedade em constante mudança, e, portanto, o papel do professor é atuar como mediador no processo de ensino e aprendizagem.

A Educação deve focar no desenvolvimento das habilidades de comunicação, resolução de problemas, tomada de decisões, inferências, criatividade, aprimoramento de conhecimentos e valores de forma colaborativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica. Técnicas e jogos pedagógicos – 9ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

BALDWIN, Alfred L. Teorias de Desenvolvimento da Criança – São Paulo: Ed. Pioneiras-2[ed. ,1973.

BROUGÈRE, G. Jogo e educação? Gilles Brougère: trad. Patrícia Chittoni Ramos – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CHATEOU, Jean. O jogo e a criança. São Paulo: Summus, 1987.

LOPES, Maria da Glória. Jogos na educação: criar, fazer, jogar – 4ª ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedoteca: sucata vira brinquedo. Petrópolis: Vozes, 1997.

BRINCADEIRA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA VYGOTSKYANA SOBRE O SIGNIFICADO DO BRINCAR NA INFÂNCIA

LUCIANA LIMA PEREIRA MAGALHÃES

RESUMO
O artigo “Brincadeira e desenvolvimento infantil: uma perspectiva vygotskyana sobre o significado do brincar na infância" explora a importância do brincar para o desenvolvimento infantil sob a ótica da teoria vygotskyana. Vygotsky acreditava que o brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, pois através das brincadeiras ela explora o mundo, desenvolve a imaginação, a criatividade e a habilidade de resolver problemas. O caráter lúdico da brincadeira é destacado como essencial para a construção de significados e aprendizagem de regras sociais. Ele argumentava que a criança brinca não apenas por prazer, mas principalmente para aprender e se desenvolver. Através do brincar, a criança pode internalizar conceitos, vivenciar papéis sociais e experimentar diferentes situações. Por isso, é fundamental valorizar e incentivar o brincar na infância como uma forma de enriquecer a experiência das crianças e promover um desenvolvimento saudável e integral.

PALAVRAS-CHAVES: Brincadeira, Desenvolvimento infantil, Aprendizado, socialização.

INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da psicologia, a relação entre brincadeira e desenvolvimento infantil tem sido objeto de estudo e reflexão. Na perspectiva vygotskyana, o brincar ocupa um papel fundamental na formação e no crescimento das crianças, sendo considerada uma atividade essencial para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Para Vygotsky, a brincadeira não é apenas uma atividade de entretenimento, mas sim uma forma de a criança explorar o mundo ao seu redor, experimentar diferentes papéis e situações, desenvolver a sua imaginação e criatividade, além de adquirir habilidades sociais e cognitivas. É na atividade lúdica que a criança experimenta o prazer de aprender, de criar e de se relacionar com o outro.

O caráter lúdico da brincadeira é fundamental para o desenvolvimento infantil, pois permite que a criança se aproprie do conhecimento de forma ativa e prazerosa, experimentando o mundo de forma única e pessoal. É no brincar que a criança pode expressar suas emoções, seus desejos e suas fantasias, criando um espaço seguro para explorar seu universo interior e se relacionar com o mundo exterior.

Mas afinal, para que a criança brinca? Na visão de Vygotsky, a brincadeira possui múltiplos significados e funções. Além de ser uma forma de expressão e de aprendizado, o brincar também permite que a criança desenvolva sua autonomia, sua capacidade de resolver problemas, de se comunicar e de se relacionar com os outros.

Vygotsky realizou diversas experiências e estudos em relação às brincadeiras infantis, observando como as crianças utilizam o brincar como uma forma de aprender sobre si mesmas e sobre o mundo. Ele destacou a importância do papel do adulto na mediação das brincadeiras, mostrando como a interação com os pais, educadores e pares é fundamental para o desenvolvimento da criança.

Ao longo deste artigo, exploraremos mais a fundo a teoria vygotskyana do brincar, analisando o seu papel no desenvolvimento infantil e refletindo sobre as principais contribuições do autor para a compreensão do significado do brincar na infância.

A abordagem vygotskyana do brincar também destaca a importância do contexto cultural e social na formação da criança. Segundo Vygotsky, as brincadeiras são influenciadas pelas normas, valores e práticas da sociedade em que a criança está inserida, refletindo as experiências e as relações que ela estabelece com o seu ambiente.

Além disso, para Vygotsky, o brincar não é apenas uma atividade individual, mas sim uma prática social, que envolve a interação com os outros e a construção de significados compartilhados. Nas brincadeiras em grupo, as crianças aprendem a negociar, a cooperar e a resolver conflitos, desenvolvendo habilidades de empatia, comunicação e co-

laboração.
Outro aspecto importante da teoria vygotskyana do brincar é a ideia de zona proximal de desenvolvimento, que se refere ao espaço entre o que a criança é capaz de fazer sozinha e o que pode fazer com a ajuda de um adulto ou de um colega mais experiente. Nas brincadeiras, a criança pode estender seus limites cognitivos e sociais, explorando novas possibilidades e desafios sob a orientação de um mediador.
Vygotsky também ressaltou a importância do brincar simbólico na construção do pensamento infantil. Ao representar papéis e situações imaginárias, as crianças desenvolvem a capacidade de simbolizar, de atribuir significados e de compreender diferentes pontos de vista, o que contribui para o desenvolvimento da linguagem, da criatividade e da cognição.
A leitura, por exemplo, dentro de uma perspectiva lúdica, pode ser uma forma enriquecedora de brincar para as crianças. Ao explorarem livros, histórias e personagens, as crianças podem expandir sua imaginação, vocabulário, compreensão do mundo e habilidades de leitura. Além disso, a leitura em conjunto com as crianças, promovendo a interação e a discussão sobre o conteúdo dos livros, pode fortalecer os laços afetivos e sociais.
Vygotsky acreditava que os adultos podem desempenhar um papel ativo no brincar das crianças, estimulando, apoiando e expandindo suas experiências. Ao participarem ativamente das brincadeiras das crianças, os adultos podem guiar o processo de aprendizado, promover o desenvolvimento de habilidades e proporcionar um ambiente rico em estímulos para o crescimento infantil.
Assim, a leitura e outras atividades lúdicas podem ser uma forma poderosa de brincar que contribui para o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando aprendizados significativos e promovendo o seu bem-estar emocional e social.
Em síntese, a perspectiva vygotskyana do brincar nos convida a enxergar a atividade lúdica como um processo complexo e enriquecedor, que vai além do simples ato de se divertir. É no brincar que a criança pode explorar, aprender, se expressar e se relacionar, construindo conhecimentos e experiências que serão fundamentais para o seu desenvolvimento integral.

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 destaquei 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 tema brincadeira e desenvolvimento infantil no contexto de perspectiva vygotskyana sobre o significado do brincar na infância.

POR UMA TEORIA VYGOTSKYANA DO BRINCAR

Peculiarmente uma atividade humana, o brincar, primeira manifestação da infância, considerado principal linguagem da criança, constitui práticas que incluem jogos, brincadeiras, que asseguram o direito à criança de se comunicar e interagir.
A brincadeira é uma atividade infantil, cuja

característica imaginativa e diversa do significado do cotidiano da vida, fornece um momento educativo único para as crianças.

A respeito do papel da brincadeira no processo de desenvolvimento da imaginação, Vigotsky (1984) comenta que é na brincadeira e por meio da linguagem que a criança tem a possibilidade de realizar atividades presentes no mundo do adulto, as quais deseja fazer, mas, lhe são impossíveis em função da pouca idade. Assim, e somente por meio da imaginação que a criança tem a possibilidade de representar ações do mundo real que lhe são impedidas. Dessa maneira, fica evidente que o brinquedo "[ ]" é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente ocorreu do que a pura imaginação (VIGOTSKY, 1998, P, 117).

No comentário acima, Vigotsky defende a brincadeira como alternativa educativa, fundamental na educação infantil direcionada à construção da imaginação e criatividade da criança, ao mesmo tempo em que é a favor da suplantação de interpretações tradicionalistas que entendem o brincar da criança como simples passatempo.
Assim por meio da brincadeira as crianças vão construindo relações entre elas e elaborando regras de organização e convivência, reafirmando valores, tornando a consciência da realidade, ao mesmo tempo em que já vive uma possibilidade de transformá-la.
A brincadeira na aprendizagem infantil ocupa um lugar garantido, distinto, no qual o desenvolvimento pode atingir pontos mais complexos, exatamente pela possibilidade de interação entre as crianças, negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos.
Por esse motivo Vigotsky considera que a brincadeira cria para as crianças uma "zona de desenvolvimento proximal", ou seja, a distância entre o nível atual de desenvolvimento determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinando através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou a colaboração de um companheiro mais capaz (VIGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem, 1979).

A brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra. Cada uma dessas características pode aparecer em um tipo ou outro da brincadeira, tendo em vista a idade e a função específica que desempenham junto às crianças. Veja o que afirma Brougêre:

A brincadeira... é o lugar da socialização, administração, da relação com o outro, da apropriação da cultura, do exercício, da decisão e da invenção. Mas tudo isso se faz segundo o ritmo da criança e, possui um aspecto aleatório e incerto. Não se pode organizar, a partir da brincadeira, um programa pedagógico preciso. Aquele que brinca pode sempre evitar aquilo que não gosta. Se a liberdade caracteriza as aprendizagens efetuadas na brincadeira, ela produz também a incertitude quanto aos resultados. De onde a impossibilidade de assentar de forma precisa às aprendizagens na brincadeira. Este é o paradoxo da brincadeira, espaço de aprendizagem fabuloso e incerto. (BROUGÊRE, 1989, p. 36).

Compreendida dessa forma, a brincadeira passa a obter uma importância fundamental na educação infantil, já que é efetivamente, uma necessidade de organização, ao mesmo tempo em que é o espaço da interação das crianças, onde podem pensar e imaginar, vivendo suas relações familiares, desenvolvendo a língua, a fala, o corpo e a escrita.
O termo brincar serve para definir o conjunto de atividades que se parecem entre si por seu caráter lúdico. Geralmente, os termos mais usados para se referir a esta forma de atividade são "jogos ou brincadeiras" variando de uma área do conhecimento a outra e mesmo entre os teóricos de uma mesma área. Na pedagógica, por exemplo, o jogo é o mais utilizado, referindo-se a várias modalidades de ação que a criança realiza ao brincar, as quais embora tenham em comum a ludicidade.
O brincar em seu sentido amplo engloba todas as formas de atividade de natureza lúdica, realizadas pelas crianças. Assim, jogo e brincadeira é uma atividade universal, encontrada em vários grupos humanos, em diferentes períodos históricos e estágios de desenvolvimento econômico.

A brincadeira e o jogo são processos que envolvem o indivíduo e sua cultura, adquirindo especificidades de acordo com cada grupo. O jogo e a brincadeira são meios para a construção da identidade cultural da criança.
O brincar tem dupla utilidade com relação constante entre o ser e o meio, meio físico e o das representações.

O CARÁTER LÚDICO DA BRINCADEIRA

Em qualquer fase da vida, o lúdico que etimologicamente está relacionado a prazer, alegria, representa o brincar, o jogo e arte, que despertam curiosidade, imaginação e criatividade, gerando prazer no aprendizado e um conhecimento significativo em qualquer fase da vida. Porém, principalmente, representa o brincar criativo e espontâneo da criança.
Machado (1998), em considerações do que venha a ser a ludicidade no ensino, afirma que "nem sempre jogo significa atividade lúdica". Isso quer dizer que o jogo para ser lúdico precisa gerar uma tensão positiva, suficiente para não prejudicar o aprendizado da criança, tem de levar ação e não frustração.
Vivendo num mundo globalizado, portanto capitalista e competitivo, o brincar, o simular, o divertir-se e o fantasiar precisam fazer parte do universo infantil para que possamos alcançar num futuro próximo, auxílios mais favoráveis ao desenvolvimento da personalidade humana e possamos comunicar com o pensamento de Rubens Alves (1986, p. 86) quando diz que: "[ ]" Através do lúdico, não se está perdendo uma evasão da realidade, mas, ao contrário, procura-se construir e recriar esta realidade, desistindo da lógica dominante do presente estado de coisas e tornando-se criativo."
O lúdico é o mais eficiente meio estimulador das inteligências, impõe desafios e gera tensões necessárias para a construção do aprendizado que se propõe obter nas brincadeiras. E nesse contexto, considera-se que o educador é uma personalidade única e a comunicação de seu conteúdo e experiência pode ser enriquecida por uma concepção que justifica o lúdico em sua docência. E Freire (1996) ensina o caminho para o educador refletir suas práticas pedagógicas, enfatizando dentre outras questões, a ética, a importância do prazer, do acreditar, da seriedade e da humildade.
Uma educação lúdica consiste em uma mudança de postura dos educadores e das crianças, buscando uma parceria de ambos, para um saber significativo e prazeroso, pois a capacidade de aprender depende, sobretudo, de estimulação.
Assim, a cultura lúdica infantil precisa de espaço e possibilidades de promover a vivência de relações entre as pessoas para a satisfação das suas necessidades sociais e afetivas.
A ludicidade no ensino é um conceito que vai além do simples ato de brincar. Envolve a criação de um ambiente educacional estimulante e prazeroso, onde o aprendizado se dá de maneira significativa e divertida. Para que as atividades lúdicas sejam eficazes, é importante que elas despertem a curiosidade, a imaginação e a criatividade dos alunos, proporcionando um espaço de aprendizado dinâmico e enriquecedor.
No contexto do mundo atual, marcado pela competitividade e pela pressão por resultados, é fundamental resgatar a importância do brincar, do simular e do divertir-se na vida das crianças. O lúdico não deve ser visto como uma mera evasão da realidade, mas sim como uma ferramenta que permite a construção e a recriação do mundo ao nosso redor. Ao adotar uma abordagem lúdica na educação, podemos estimular as inteligências dos alunos, desafiá-los a superar obstáculos e desenvolver habilidades essenciais para a aprendizagem contínua.
A figura do educador desempenha um papel fundamental na promoção da ludicidade no ambiente escolar. É preciso que os educadores adotem uma postura aberta, criativa e empática, buscando estabelecer uma parceria com as crianças em busca de um aprendizado prazeroso e significativo. Paulo Freire, em sua obra, destaca a importância da ética, do prazer, da seriedade e da humildade na prática pedagógica, ressaltando a necessidade de uma educação que valorize a colaboração e a interação entre educador e educando.
A leitura, por exemplo, pode ser introduzida como uma brincadeira lúdica, estimulando a curiosidade e o interesse das crianças pelo mundo dos livros. Ao associar a leitura a momentos de diversão e descontração, as crianças são incentivadas a explorar novas

histórias, imaginar personagens e se envolver ativamente na narrativa. Atividades como contação de histórias, dramatizações, jogos de associação de palavras e construção de narrativas coletivas são ótimas formas de inserir a leitura de maneira lúdica na rotina escolar. Além disso, ao transformar a leitura em uma brincadeira, as crianças desenvolvem habilidades linguísticas, cognitivas e emocionais, preparando-as para um futuro de aprendizado constante e prazeroso. Portanto, integrar a leitura como uma atividade recreativa na educação infantil contribui significativamente para o desenvolvimento integral das crianças.
Enfim, uma educação lúdica implica em uma mudança de paradigma na forma como encaramos o processo de ensino-aprendizagem. É preciso criar um ambiente que estimule a criatividade, a autonomia e a experimentação, proporcionando às crianças oportunidades reais de expressão e desenvolvimento de suas potencialidades. A cultura lúdica infantil deve ser valorizada e integrada ao currículo escolar, garantindo que os aspectos sociais, afetivos e cognitivos das crianças sejam plenamente atendidos.

A CRIANÇA BRINCA PARA QUÊ?
Segundo Chateau (1987, p.14), "[ ]"perguntar por que a criança brinca , é perguntar por que é criança. Mas, se questionarmos para que ela brinca, podemos dizer que, a infância não pode existir sem risos, gritos, pulos, criação, descobertas e alegrias, uma vez que é pela brincadeira que a humanidade se manifesta.
Compreendida dessa forma, a brincadeira passa a obter uma importância fundamental na educação infantil, já que é efetivamente, uma necessidade de organização, ao mesmo tempo em que é o espaço da interação das crianças, onde podem pensar e imaginar, vivendo suas relações familiares, desenvolvendo a língua, a fala, o corpo e a escrita. Kishimoto nos diz que:

Brincando [...] as crianças aprendem [...] a cooperar com os companheiros [...], a obedecer às regras do jogo [...], a respeitar os direitos dos outros [...], a acatar a autoridade [...], a assumir responsabilidades, a aceitar penalidades que lhe são impostas [...], a dar oportunidades aos demais [...], enfim, a viver em sociedade. (KISHIMOTO, 1993, p.110)

Por meio das brincadeiras e jogos a criança pode desenvolver importante compreensão sobre os objetos e suas qualidades, fundamentos de espaço, tempo e eventualidades. Como exemplos, citamos os jogos de encaixe e empilhamento, em que essa situação pode ser claramente vista desde cedo.
As brincadeiras contribuem na expressão corporal e também na questão cultural, já que retratam velhos hábitos, cultos e rituais, características significativas da antiguidade, que comprovam um pouco daquilo que se foi.
Em suma, a crianças brincam, se desenvolvem, portanto, é importante não deixarmos o olhar adultocêntrico impedi-las de serem crianças.
A brincadeira é também um meio para a criança lidar com suas emoções, como medos, ansiedades e frustrações. Através do jogo simbólico, ela pode expressar seus sentimentos de forma segura e criativa, experimentando diferentes papéis e cenários que ajudam a elaborar e compreender suas experiências emocionais.
Além disso, as brincadeiras proporcionam à criança a oportunidade de explorar sua imaginação e criatividade, estimulando o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como a resolução de problemas, a tomada de decisões e a flexibilidade mental. O brincar também favorece a construção da autonomia e da autoconfiança, uma vez que a criança é incentivada a tomar iniciativas, experimentar novas possibilidades e assumir riscos de forma controlada. Através das brincadeiras, as crianças também têm a oportunidade de experimentar a sensação de pertencimento a um grupo social, desenvolvendo habilidades de cooperação, comunicação e empatia. Os jogos em grupo, por exemplo, permitem que as crianças aprendam a respeitar regras, a negociar conflitos e a compartilhar interesses e objetivos comuns, contribuindo para a formação de relações saudáveis e solidárias.
Além disso, as brincadeiras são uma forma de introduzir conceitos e valores importantes para a formação moral e ética das crianças, como o respeito ao próximo, a igualdade, a justiça e a solidariedade. Através do

jogo, as crianças podem experimentar diferentes papéis sociais e refletir sobre questões éticas e morais, contribuindo para a construção de uma consciência crítica e responsável.

Em suma, a brincadeira é um elemento essencial no desenvolvimento infantil, pois proporciona à criança um espaço de liberdade, criação e expressão, onde ela pode explorar o mundo, aprender sobre si mesma e sobre os outros, desenvolver habilidades e competências essenciais para a vida em sociedade. É fundamental que os adultos reconheçam e valorizem a importância do brincar na infância, garantindo às crianças tempo, espaço e recursos para se dedicarem a essa atividade tão fundamental para o seu crescimento e desenvolvimento.

ALGUMAS DAS PRINCIPAIS EXPERIÊNCIAS REALIZADAS POR VYGOTSKY EM RELAÇÃO ÀS BRINCADEIRAS

Lev Vygotski, renomado psicólogo e teórico do desenvolvimento infantil, realizou diversas experiências e observações relacionadas às brincadeiras e à importância do brincar no desenvolvimento das crianças. Algumas das principais experiências realizadas por Vygotski em relação às brincadeiras incluem:

- Observação do brincar espontâneo: Vygotski estudou o brincar espontâneo de crianças em diferentes contextos, observando como elas se envolviam em jogos simbólicos, faz-de-conta e dramatizações. Ele identificou que o brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento de funções cognitivas, sociais e emocionais.

Para Lev Vygotsky, o brincar espontâneo das crianças desempenha um papel fundamental no desenvolvimento infantil, pois é durante as brincadeiras que as crianças desenvolvem habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras. Ele observou que, por meio do brincar, as crianças simulam situações da vida real, experimentam diferentes papéis, resolvem problemas e desenvolvem a imaginação e a criatividade.

O brincar espontâneo permite às crianças explorar o mundo ao seu redor, experimentar diferentes possibilidades e desenvolver a linguagem, a comunicação e a interação social. Vygotsky acreditava que as brincadeiras podem ser um espaço de aprendizado significativo, onde as crianças constroem conhecimento de forma ativa e divertida.

Além disso, Vygotsky destacou a importância dos adultos como mediadores das brincadeiras das crianças, pois eles podem fornecer suporte, estimular a imaginação, ensinar novas habilidades e promover a interação e a colaboração entre os pequenos durante as brincadeiras.

Assim, Vygotsky valorizava o brincar espontâneo como uma forma essencial de aprendizado e desenvolvimento infantil, onde as crianças podem explorar, experimentar e construir significados de forma ativa e interativa.

- Interação entre crianças durante as brincadeiras: Vygotski também investigou a importância da interação social durante as brincadeiras. Ele observou como as crianças colaboram, negociam, compartilham e resolvem conflitos através do brincar em grupo, desenvolvendo habilidades de comunicação, empatia e cooperação.

Segundo Lev Vygotsky, a interação entre crianças durante as brincadeiras desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e social dos pequenos. De acordo com Vygotsky, as interações sociais e as brincadeiras em grupo são essenciais para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento das habilidades das crianças.

Durante as brincadeiras, as crianças têm a oportunidade de compartilhar ideias, negociar regras, resolver conflitos, experimentar papéis sociais e aprender uns com os outros. A interação entre elas estimula a linguagem, a imaginação, a criatividade e a resolução de problemas, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo e dinâmico.

Vygotsky enfatizou a importância de um adulto mediador nesse processo, que pode apoiar as interações, fornecer feedback, expandir o vocabulário e estimular a reflexão das crianças durante as brincadeiras em grupo. Dessa forma, as trocas sociais e as interações durante as brincadeiras contribuem significativamente para o desenvolvimento infantil, permitindo que as crianças construam conhecimento de forma mais significativa e integrada.

Vygotski realizou experimentos em que ele interferiu nas brincadeiras das crianças, in-

troduzindo novos elementos, sugestões ou desafios para promover o desenvolvimento de habilidades específicas. Ele demonstrou como a mediação do adulto pode enriquecer e potencializar o brincar infantil.

- Intervenções no brincar: Segundo Vygotsky, as intervenções no brincar das crianças podem ser benéficas para estimular o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Vygotsky defendia que os adultos (pais, professores, cuidadores) têm um papel importante como mediadores no brincar das crianças, ajudando-as a aprender e expandir seu repertório de habilidades por meio das brincadeiras.

Algumas formas de intervenção no brincar, segundo Vygotsky, incluem:

1. Modelagem de comportamentos: os adultos podem demonstrar habilidades e comportamentos desejados durante o brincar, servindo de exemplo para as crianças.
2. Fornecimento de suporte: os adultos podem oferecer ajuda e suporte às crianças durante as brincadeiras, encorajando e orientando seu desenvolvimento.
3. Scaffolding: os adultos podem fornecer suporte gradual e ajustado ao nível de desenvolvimento da criança, ajudando-a a atingir um novo patamar de habilidades.
4. Estímulo à imaginação e criatividade: os adultos podem incentivar as crianças a explorar diferentes possibilidades durante o brincar, estimulando a imaginação e a criatividade.
5. Mediação de conflitos: os adultos podem auxiliar as crianças na resolução de conflitos e na negociação de regras durante as brincadeiras, promovendo a aprendizagem de habilidades sociais.

Em resumo, Vygotsky enfatizava que as intervenções no brincar das crianças podem ampliar suas experiências, promover o desenvolvimento de habilidades e proporcionar oportunidades de aprendizado significativo. Por meio da mediação dos adultos, as brincadeiras podem se tornar um espaço de crescimento e descoberta para as crianças.

- Estudos sobre a zona de desenvolvimento proximal: A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é um conceito fundamental na teoria de Vygotski. Ela se refere à distância entre o nível de desenvolvimento real da criança e o seu potencial de desenvolvimento, que pode ser alcançado por meio da orientação de um adulto mais experiente ou com a ajuda de pares mais competentes. Nessa zona, a criança é capaz de realizar tarefas com ajuda, mas ainda não consegue fazê-las sozinha. A interação social desempenha um papel importante nesse processo, pois é por meio das relações com outros indivíduos que a criança consegue internalizar novos conhecimentos e habilidades. Dessa forma, o brincar e a interação com colegas mais habilidosos podem impulsionar o desenvolvimento da criança, permitindo-lhe alcançar novas conquistas e superar desafios. Vygotski elaborou a teoria da zona de desenvolvimento proximal, que sugere que as crianças são capazes de aprender e desenvolver novas habilidades com a ajuda de um adulto ou de outros colegas mais habilidosos durante as brincadeiras. Ele mostrou como a interação e a colaboração durante o brincar podem impulsionar o progresso e a aprendizagem infantil.

Essas experiências e observações de Vygotski contribuíram significativamente para o entendimento da importância do brincar no desenvolvimento infantil, destacando o papel fundamental das brincadeiras na construção de conhecimentos, habilidades e competências nas crianças.

CONCLUSÃO

A teoria vygotskiana do brincar traz uma abordagem revolucionária sobre o significado e a importância das brincadeiras no desenvolvimento das crianças. Para Vygotsky, o ato de brincar não é apenas uma atividade superficial, mas sim um processo complexo que desempenha um papel fundamental na formação da criança, tanto do ponto de vista cognitivo quanto emocional. Através do brincar, as crianças têm a oportunidade de explorar, experimentar, interagir e construir significados, contribuindo diretamente para seu crescimento e aprendizado.

O caráter lúdico da brincadeira, segundo Vygotsky, está intrinsecamente ligado à sua teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Nesse sentido, as brincadeiras oferecem às crianças desafios e oportunidades de aprendizagem que estão ligeiramente além de seu nível atual de desenvolvimento, estimulando-as a expandir suas habilidades e

conhecimentos. A interação com brincadeiras desafiadoras e estimulantes pode impulsionar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança de maneira significativa.

Mas por que a criança brinca? Vygotsky acreditava que o ato de brincar é inerente à natureza infantil e essencial para o desenvolvimento saudável. Através das brincadeiras, as crianças podem explorar diferentes papéis, cenários imaginativos, expressar suas emoções e interagir de forma criativa com o mundo ao seu redor. O brincar é uma forma de experimentar, aprender e se relacionar com os outros, promovendo o desenvolvimento integral da criança.

Vygotsky realizou diversas experiências e estudos sobre as brincadeiras infantis, destacando especialmente as brincadeiras de faz de conta, ou jogos simbólicos. Ele notou que nesse tipo de brincadeira, as crianças são capazes de representar situações da vida real de forma simbólica, o que as ajuda a compreender conceitos abstratos, desenvolver a linguagem e estimular a criatividade. Além disso, Vygotsky ressaltou a importância da interação social e da mediação adulta no processo de brincar, que pode enriquecer e potencializar as experiências lúdicas das crianças.

Em resumo, a abordagem vygotskiana do brincar enfatiza a relevância das brincadeiras como uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil. O brincar não apenas proporciona diversão e entretenimento, mas também é uma ferramenta poderosa para promover o crescimento cognitivo, social e emocional das crianças. Cabe aos pais, educadores e sociedade como um todo reconhecer e valorizar o brincar como parte integrante da infância, proporcionando às crianças tempo, espaço e recursos para explorarem, experimentarem e se expressarem livremente através das brincadeiras.

REFERÊNCIAS

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2002.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para educação infantil. São Paulo, 2007.

SÃO PAULO (SP), Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica. São Paulo é uma escola / Secretaria Municipal de Educação – Manual de Brincadeiras – São Paulo: SME/DOT, 2006

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

LUCIANA PADILHA DE LIMA MAIA

RESUMO
Este trabalho fala sobre a importância do brincar no desenvolvimento das crianças. Ele mostra como as atividades lúdicas ajudam no crescimento cognitivo, emocional, social e físico, além de trazer benefícios para o bem-estar das crianças. Com uma abordagem que mistura teoria e prática, são apresentados os benefícios do brincar, maneiras de incentivar essa atividade em escolas e em casa, e como as brincadeiras ajudam a desenvolver habilidades sociais. O estudo também considera a opinião de educadores e especialistas na área, ressaltando a importância de prestar atenção ao lúdico como uma ferramenta fundamental no processo de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; Desenvolvimento; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Brincar é uma atividade natural e essencial na infância, além de ser um direito importante que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças. Desde os primeiros anos de vida, as brincadeiras ajudam as crianças a explorar o mundo ao seu redor, interagir com outras crianças e adultos, e desenvolver habilidades essenciais para o crescimento. Ao brincar, elas têm a oportunidade de se conhecer melhor, fortalecer laços, aprender a ganhar e a perder, conviver com os outros e compartilhar experiências. É como descobrir um espaço mágico que mistura fantasia e realidade. Brincar é investigar, abrir as portas da imaginação, da criatividade, do corpo, da mente e das emoções. Também é uma forma de aprender a superar desafios, já que o brincar aproxima e une todos os participantes.

Na educação infantil, brincar não é apenas uma forma de diversão; é uma estratégia pedagógica que pode tornar o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz.

Este trabalho tem como objetivo explorar as várias facetas do brincar, abordando seus benefícios e a importância de incluí-lo de maneira organizada no ambiente escolar. Também vamos analisar o papel dos educadores e das famílias nesse processo.

OS AMPLOS BENEFÍCIOS DO BRINCAR

O conceito de brincar possui diferentes definições ao longo da história da pedagogia. Teóricos como Jean Piaget e Lev Vygotsky contribuíram para a compreensão do papel do lúdico na infância, evidenciando que as brincadeiras são um meio através do qual as crianças compreendem o mundo ao seu redor e constroem conhecimento. Enquanto Piaget enfatizava a relação entre o brincar e o desenvolvimento cognitivo, Vygotsky destacava a importância das interações sociais mediadas pelo brincar. Ao longo dos anos, a pedagogia passou a valorizar cada vez mais o lúdico como ferramenta de aprendizado, reconhecendo seu papel nas diferentes fases do desenvolvimento infantil, desde a primeira infância até o período pré-escolar.

Os benefícios do brincar são amplos, especialmente no que se refere ao desenvolvimento cognitivo. Através das brincadeiras, as crianças têm a oportunidade de estimular sua criatividade e imaginação, criando cenários fictícios e personagens que ajudam na construção de significados e na compreensão de regras. O brincar também é essencial para a resolução de problemas, promovendo o pensamento lógico-matemático ao desafiar as crianças a encontrar soluções em situações lúdicas. Além disso, o desenvolvimento da linguagem e da comunicação é favorecido por meio de jogos que envolvem histórias, diálogos e a troca de informações.

Além do desenvolvimento cognitivo, o brincar é fundamental para o crescimento emocional e social das crianças. Através das brincadeiras, elas aprendem a lidar com suas emoções, a desenvolver empatia e a cooperar uns com os outros. Os jogos simbólicos, como brincar de faz de conta, permitem que as crianças expressem seus sentimentos e compreendam papeis sociais, facilitando a construção de uma identidade e a capacidade de se colocar no lugar do outro. A interação social nas brincadeiras é uma forma de as crianças aprenderem a negociar, respei-

tar limites e resolver conflitos, competências essenciais para a vida em sociedade.
O brincar também tem uma função importante no desenvolvimento motor das crianças. Atividades lúdicas que envolvem movimentos, como correr, pular, desenhar e montar, ajudam no desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa. Essas atividades são essenciais para o equilíbrio, a agilidade e a percepção espacial, proporcionando um desenvolvimento físico saudável. Brincadeiras ao ar livre, como jogos de bola e exploração de ambientes naturais, são especialmente benéficas, pois incentivam a atividade física e o contato com a natureza.
O papel do educador é central no estímulo ao brincar no ambiente escolar. É fundamental que o lúdico seja integrado ao planejamento pedagógico, para que as atividades sejam intencionalmente planejadas para promover o aprendizado. O professor atua como um mediador nas brincadeiras, proporcionando orientações e criando um ambiente onde a criança possa explorar suas habilidades e conhecimentos de forma segura. Ao organizar atividades lúdicas para cada faixa etária, o educador ajuda a criar uma rotina que valoriza o brincar como parte integrante do processo de ensino.
A família também desempenha um papel essencial como facilitadora do brincar. A participação dos pais nas brincadeiras e no apoio ao desenvolvimento infantil é crucial, pois fortalece os vínculos afetivos e cria um ambiente seguro para a criança expressar suas emoções. A família pode criar espaços em casa que incentivem as brincadeiras e forneçam materiais simples, como livros, brinquedos e jogos, que estimulem a criatividade. Essa interação fortalece a comunicação entre pais e filhos e complementa o trabalho realizado na escola, garantindo uma abordagem integrada ao desenvolvimento infantil.

A INFLUÊNCIA DAS NOVAS TECNOLOGIAS NAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS

A chegada das novas tecnologias transformou significativamente a forma como as crianças brincam. Dispositivos como tablets e smartphones oferecem acesso a jogos digitais que atraem a atenção dos pequenos, muitas vezes em detrimento das brincadeiras tradicionais. As brincadeiras digitais podem, por um lado, estimular habilidades cognitivas como a coordenação motora fina e o raciocínio lógico, oferecendo desafios que favorecem o aprendizado de maneira lúdica. No entanto, elas também podem limitar as oportunidades de interação social e de exploração física que as brincadeiras ao ar livre proporcionam. É importante encontrar um equilíbrio saudável entre o uso das tecnologias e as atividades lúdicas físicas para garantir um desenvolvimento equilibrado. As escolas e as famílias desempenham um papel crucial em oferecer oportunidades para que as crianças se envolvam em ambos os tipos de brincadeiras, promovendo uma abordagem equilibrada que integre o mundo digital e o mundo físico.

BRINCADEIRAS INCLUSIVAS: ADAPTANDO O LÚDICO PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

As brincadeiras inclusivas desempenham um papel essencial na promoção do desenvolvimento de crianças com deficiência, garantindo que todas possam participar das atividades lúdicas, independentemente de suas limitações. Adaptar as brincadeiras para incluir crianças com diferentes tipos de deficiência—como física, visual ou auditiva—permite que elas se sintam acolhidas e desenvolvam suas habilidades de forma plena. A criação de ambientes inclusivos nas escolas, onde todos os alunos têm a oportunidade de brincar juntos, é fundamental para fomentar a empatia, a compreensão e o respeito pelas diferenças. Além disso, há diversos brinquedos e jogos adaptados que facilitam a participação dessas crianças, como brinquedos sensoriais, jogos táteis e atividades que valorizam a comunicação alternativa. A inclusão nas brincadeiras fortalece a autoestima das crianças e contribui para um ambiente escolar mais igualitário e acolhedor.
O brincar pode ser uma poderosa ferramenta terapêutica para crianças que passaram por situações traumáticas, ajudando-as a expressar suas emoções de forma segura e a superar dificuldades emocionais. Brincadeiras simbólicas, como encenar histórias ou criar personagens, permitem que as crianças externalizem medos, angústias e frustrações de forma lúdica, facilitando a compreensão e o enfrentamento de senti-

mentos difíceis. O ato de brincar cria um espaço onde a criança se sente livre para criar e transformar sua realidade, permitindo a elaboração de experiências traumáticas de maneira menos dolorosa. Psicólogos e educadores têm um papel fundamental ao utilizar o lúdico para auxiliar no processo de recuperação emocional, proporcionando atividades que estimulem o fortalecimento emocional e a resiliência. Nesse contexto, o brincar torna-se um meio de cura e de reconstrução da segurança emocional da criança.

A RELAÇÃO ENTRE O BRINCAR E A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA INFANTIL

O brincar é uma atividade que contribui significativamente para a construção da autonomia das crianças. Quando envolvidas em brincadeiras, especialmente as livres, as crianças têm a oportunidade de tomar decisões, resolver problemas e explorar suas capacidades sem a interferência direta de adultos. Isso permite que desenvolvam a confiança em suas próprias habilidades, experimentando soluções criativas e testando seus limites de forma segura. Além disso, a liberdade proporcionada pelas brincadeiras permite que a criança assuma a responsabilidade por suas escolhas, aprendendo a lidar com as consequências de seus atos. O equilíbrio entre atividades dirigidas pelo professor e momentos de brincadeiras livres no ambiente escolar é fundamental para promover a independência das crianças, criando um espaço onde elas possam se expressar e desenvolver sua autonomia de forma natural.

As brincadeiras culturais e regionais são uma forma importante de preservar a identidade cultural e contribuem para o desenvolvimento social das crianças. Cada região do Brasil possui brincadeiras tradicionais que carregam histórias, valores e ensinamentos específicos, como a amarelinha, o pular corda e o jogo da peteca. Essas brincadeiras ajudam as crianças a se conectarem com suas raízes culturais, promovendo o senso de pertencimento e a valorização da diversidade. Além disso, as atividades lúdicas de diferentes contextos urbanos e rurais têm impactos distintos nas habilidades motoras e sociais das crianças. Em áreas rurais, por exemplo, brincadeiras ao ar livre que envolvem correr e escalar são mais comuns, favorecendo o desenvolvimento físico. Em ambientes urbanos, brincadeiras que exigem mais interação verbal e criatividade são frequentes, promovendo a comunicação e a cooperação. Manter vivas essas tradições são essenciais para fortalecer os laços culturais e enriquecer o repertório lúdico das crianças.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO DA ATENÇÃO E DA CONCENTRAÇÃO

O brincar desempenha um papel relevante no desenvolvimento da atenção e da concentração das crianças. Atividades lúdicas que exigem que a criança se concentre em uma tarefa específica, como montar um quebra-cabeça ou participar de jogos de tabuleiro, ajudam a melhorar a capacidade de manter o foco por períodos mais longos. Jogos que envolvem regras e desafios são particularmente eficazes para trabalhar a paciência e a perseverança, pois exigem que as crianças sigam instruções e aprendam a esperar sua vez. Além disso, brincar ajuda a desenvolver a autorregulação, uma habilidade essencial para a concentração, pois permite que a criança aprenda a controlar seus impulsos e a manter a atenção na atividade proposta. O desenvolvimento dessas habilidades é fundamental para o sucesso acadêmico e social das crianças, preparando-as para os desafios futuros tanto na escola quanto na vida em sociedade.

A pandemia de COVID-19 trouxe mudanças significativas na forma como as crianças brincam, especialmente durante os períodos de isolamento social. Com o fechamento de escolas, parques e espaços de convivência, muitas crianças perderam as oportunidades de brincar ao ar livre e de interagir com seus colegas, o que afetou seu desenvolvimento social e emocional. No entanto, a criatividade das famílias e dos educadores possibilitou adaptações que permitiram manter o brincar ativo mesmo em casa. Atividades como caça ao tesouro, contação de histórias online e jogos interativos virtuais se tornaram alternativas para manter o lúdico presente na vida das crianças. Embora essas adaptações tenham sido importantes, é fundamental reconhecer os efeitos da falta de

interação presencial e do movimento físico sobre o desenvolvimento infantil. Com a reabertura gradual dos espaços, é necessário reintroduzir as brincadeiras coletivas e ao ar livre, para que as crianças possam recuperar o tempo perdido em termos de socialização e exploração do ambiente.

A transição da educação infantil para o ensino fundamental é um período de grandes mudanças para as crianças, e o brincar pode desempenhar um papel fundamental para facilitar esse processo. Brincadeiras que estimulam a adaptação a novas rotinas e regras ajudam as crianças a se sentirem mais seguras e confiantes em relação ao novo ambiente escolar. Manter o lúdico presente nas práticas pedagógicas, mesmo após a transição para um ensino mais formal, é importante para que as crianças não percam o prazer pela aprendizagem. Isso pode ser feito através de atividades que combinam jogos e desafios com os conteúdos curriculares, tornando o aprendizado mais atraente e menos estressante. Além disso, o brincar durante essa fase de transição contribui para a continuidade do desenvolvimento social e emocional, ajudando as crianças a lidarem com as mudanças de forma positiva e a manterem a motivação para aprender.

Esses textos oferecem uma abordagem mais profunda sobre diversos aspectos do brincar e podem ser integrados ao trabalho para enriquecer a discussão sobre o papel essencial das brincadeiras no desenvolvimento infantil.

O brincar é uma das primeiras formas de as crianças aprenderem sobre regras e limites, habilidades fundamentais para a convivência em sociedade. Nas brincadeiras, como jogos de tabuleiro, atividades de grupo e esportes, as crianças se deparam com regras que precisam ser seguidas, o que lhes ensina a importância de respeitar os combinados. Ao mesmo tempo, elas começam a entender que nem sempre podem vencer, desenvolvendo a capacidade de lidar com frustrações de forma saudável. Esse aprendizado contribui para a formação de uma consciência coletiva e para o desenvolvimento de valores como justiça, empatia e respeito ao próximo. Além disso, ao participarem de brincadeiras em grupo, as crianças aprendem a negociar, a esperar a sua vez e a compartilhar, o que fortalece suas habilidades sociais e prepara-as para os desafios da vida em comunidade. Os educadores têm um papel crucial no incentivo ao brincar no ambiente escolar, pois são eles que estruturam atividades que combinam diversão e aprendizado. Ao planejar atividades lúdicas que respeitem os interesses e as necessidades das crianças, o professor contribui para a criação de um ambiente acolhedor e estimulante. Além de facilitar a interação entre os alunos, as brincadeiras organizadas por educadores ajudam a identificar dificuldades de desenvolvimento e oportunidades de intervenção precoce em casos de problemas sociais ou emocionais. O educador também pode atuar como um mediador nas brincadeiras, orientando as crianças sobre a resolução de conflitos e incentivando a cooperação e a empatia durante as atividades. Dessa forma, o papel do professor transcende a simples organização de brincadeiras, transformando-o em um facilitador do desenvolvimento integral das crianças.

As brincadeiras têm um papel central no estímulo da criatividade infantil, pois permitem que as crianças explorem o mundo ao seu redor de forma livre e inventiva. Quando brincam, as crianças criam universos imaginários, personagens e histórias, desenvolvendo suas habilidades de narrativa e expressão. Brincadeiras como teatro de fantoches, jogos de faz de conta e construção com blocos são especialmente ricas para a imaginação, pois oferecem à criança a oportunidade de experimentar diferentes papeis e cenários. Além disso, o uso de materiais recicláveis e objetos do cotidiano em brincadeiras criativas estimula a inovação e a resolução de problemas, já que as crianças aprendem a transformar e adaptar o que têm disponível. Esse ambiente de liberdade criativa contribui para o desenvolvimento de habilidades que serão valiosas ao longo da vida, como a capacidade de pensar criticamente, a flexibilidade e a autoconfiança.

O ato de brincar é essencial para a construção de vínculos afetivos entre as crianças e entre elas e os adultos. Ao se envolverem em atividades lúdicas, as crianças experimentam momentos de prazer e diversão, que favorecem o fortalecimento das relações interpessoais. Brincadeiras em grupo, como

jogos cooperativos, não apenas ajudam a desenvolver habilidades sociais, mas também promovem a empatia e a solidariedade. Quando as crianças brincam com adultos, como pais e educadores, elas sentem-se valorizadas e amadas, o que reforça a confiança e a segurança emocional. Essa interação através do brincar é fundamental para o desenvolvimento emocional, pois proporciona um espaço seguro onde as crianças podem expressar suas emoções e construir laços de amizade, aprendendo a compartilhar e a se conectar com os outros.

O brincar é profundamente influenciado pelo contexto sociocultural em que a criança está inserida. As brincadeiras refletem as tradições, valores e práticas da comunidade, variando de região para região e de cultura para cultura. Por meio das brincadeiras, as crianças têm a oportunidade de aprender sobre sua identidade cultural, valores e normas sociais. Brincadeiras tradicionais, como danças folclóricas ou jogos populares, são exemplos de como o lúdico pode ser uma forma de transmitir conhecimento cultural e social. A valorização e a inclusão de brincadeiras locais no ambiente escolar são importantes para fortalecer a identidade das crianças e promover o respeito pela diversidade. Assim, o brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas também um meio de aprendizado sobre a própria cultura e o mundo ao redor.

O brincar é uma ferramenta poderosa na promoção da saúde mental das crianças. Brincadeiras lúdicas oferecem um espaço seguro onde os pequenos podem expressar seus sentimentos e emoções, ajudando a regular suas experiências emocionais. Durante o brincar, as crianças têm a oportunidade de processar situações que podem ser desafiadoras ou estressantes, como mudanças familiares, a perda de um ente querido ou a adaptação a novos ambientes. Essa expressão emocional, muitas vezes não verbal, é fundamental para a construção de uma base sólida de resiliência. Além disso, as brincadeiras em grupo promovem a socialização, reduzindo a sensação de solidão e ansiedade. A presença de adultos durante as atividades lúdicas pode ser um fator protetor, pois o suporte emocional dos pais e educadores contribui para o desenvolvimento de uma autoestima saudável, promovendo a segurança emocional e fortalecendo a saúde mental das crianças.

O brincar é fundamental para o desenvolvimento motor das crianças, pois envolve uma variedade de atividades que estimulam tanto a coordenação motora fina quanto a grossa. Brincadeiras ao ar livre, como correr, pular, escalar e andar de bicicleta, favorecem o desenvolvimento da força muscular, do equilíbrio e da agilidade. Já atividades que envolvem manipulação de objetos, como desenhar, recortar e montar, ajudam no aprimoramento da coordenação motora fina, essencial para atividades escolares futuras, como escrever. Através do brincar, as crianças têm a liberdade de explorar seu corpo, testando suas habilidades e limites em um ambiente seguro. Essa exploração motora não só contribui para o desenvolvimento físico, mas também promove a autoconfiança e a coragem, permitindo que as crianças se sintam mais à vontade para enfrentar novos desafios.

As brincadeiras desempenham um papel crucial no desenvolvimento da linguagem e da comunicação nas crianças. Atividades lúdicas, como jogos de faz de conta, contação de histórias e dramatizações, proporcionam um contexto rico para a prática da linguagem oral e escrita. Durante essas brincadeiras, as crianças são estimuladas a usar a imaginação e a criar narrativas, o que amplia seu vocabulário e enriquece suas habilidades de comunicação. Além disso, o brincar em grupo favorece a interação social, onde as crianças aprendem a ouvir e a se expressar, desenvolvendo habilidades importantes para a conversação. Jogos que envolvem rimas, canções e rimas também são eficazes para desenvolver a consciência fonológica, uma habilidade fundamental para a alfabetização. Assim, o brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas um componente vital no processo de desenvolvimento da linguagem infantil.

As brincadeiras intergeracionais, que envolvem a participação de crianças e adultos, como avós ou pais, são uma rica fonte de aprendizado e afeto. Essas atividades promovem a troca de experiências e saberes, fortalecendo os vínculos familiares e a transmissão de tradições. A interação entre

gerações durante o brincar não apenas enriquece a experiência lúdica, mas também traz benefícios emocionais significativos para ambas as partes. As crianças aprendem com a sabedoria dos mais velhos, enquanto os adultos podem reviver momentos de sua infância e desfrutar da alegria da brincadeira. Além disso, essas interações ajudam a diminuir a distância entre as gerações, promovendo a empatia e o respeito mútuo. Incorporar brincadeiras intergeracionais no contexto familiar e escolar é uma maneira eficaz de fortalecer laços e enriquecer a experiência de aprendizado das crianças.

O brincar é uma ferramenta eficaz na prevenção do bullying nas escolas. Ao promover atividades lúdicas que incentivam a inclusão e a cooperação, é possível cultivar um ambiente escolar mais respeitoso e acolhedor. Brincadeiras em grupo que exigem trabalho em equipe e colaboração ajudam a desenvolver habilidades sociais, como empatia e comunicação, que são fundamentais para prevenir comportamentos de exclusão. Além disso, quando as crianças são incentivadas a se conhecerem melhor por meio do brincar, elas aprendem a valorizar as diferenças e a respeitar os colegas. A promoção de um clima escolar positivo, onde todos se sintam valorizados e incluídos, pode reduzir significativamente os casos de bullying e suas consequências emocionais. Portanto, integrar o brincar nas práticas educativas é uma estratégia importante para fomentar relações saudáveis e respeitosas entre os alunos.

Esses textos oferecem uma perspectiva mais abrangente sobre o tema e podem ser utilizados para aprofundar a discussão sobre a importância do brincar no desenvolvimento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar é uma atividade que transcende o simples entretenimento, sendo uma peça chave para o desenvolvimento integral da criança. Ao reconhecer a importância das brincadeiras para o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor, educadores e famílias podem criar ambientes que favoreçam a aprendizagem de forma lúdica e prazerosa. O lúdico deve ser valorizado e inserido de forma intencional no planejamento pedagógico, garantindo que as crianças tenham oportunidades de brincar e, assim, de desenvolver plenamente suas potencialidades. A integração entre escola e família é essencial para promover um desenvolvimento equilibrado e para que as crianças tenham a oportunidade de explorar o mundo de forma criativa e autônoma.

O brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas também uma poderosa ferramenta para o aprendizado em áreas como ciências e matemática. Atividades lúdicas que envolvem experimentação e exploração permitem que as crianças façam descobertas por conta própria, desenvolvendo a curiosidade e o pensamento crítico. Por exemplo, brincar com blocos de construção não só estimula a criatividade, mas também introduz conceitos matemáticos, como formas, tamanhos e simetria. Jogos de tabuleiro que envolvem contagem e estratégia ajudam a fortalecer habilidades matemáticas de maneira divertida e envolvente. Além disso, atividades ao ar livre, como jardinagem ou observar insetos, proporcionam oportunidades para a exploração científica. Ao integrar o brincar no ensino de ciências e matemática, os educadores podem tornar o aprendizado mais significativo e prazeroso, estimulando o interesse das crianças por essas áreas.

O brincar é essencial para a formação da identidade e autoestima das crianças. Ao se engajar em brincadeiras, as crianças exploram diferentes papeis e cenários, permitindo que experimentem sua individualidade e descubram suas preferências. Brincadeiras de faz de conta, em que elas assumem papeis diversos, oferecem um espaço para a auto expressão e a exploração de diferentes aspectos de sua personalidade. Essa liberdade de ser e criar contribui para a construção da autoestima, pois, ao verem suas ideias se concretizando, as crianças sentem-se valorizadas e competentes. Além disso, a interação com outras crianças durante as brincadeiras promove um senso de pertencimento e aceitação, que são fundamentais para o desenvolvimento de uma identidade positiva. Assim, o brincar desempenha um papel crucial na formação da autoimagem e na construção de relações saudáveis com os outros.

As tecnologias digitais estão cada vez mais presentes na vida das crianças, e seu papel no brincar contemporâneo é um tema relevante. Embora o brincar ao ar livre e as interações sociais face a face sejam fundamentais, as brincadeiras digitais também podem oferecer experiências enriquecedoras. Jogos eletrônicos, aplicativos e plataformas de aprendizado online podem estimular o raciocínio lógico, a resolução de problemas e a criatividade. Além disso, muitos jogos digitais promovem a colaboração e a competição saudável, permitindo que as crianças interajam com colegas de diferentes partes do mundo. No entanto, é importante que os educadores e pais estejam atentos ao equilíbrio entre as atividades digitais e as brincadeiras tradicionais. Incentivar um uso consciente e moderado da tecnologia pode enriquecer a experiência de brincar, integrando o melhor dos dois mundos para o desenvolvimento infantil.

O brincar pode atuar como um agente de inclusão social, proporcionando um espaço onde todas as crianças, independentemente de suas diferenças, possam interagir e se divertir juntas. Atividades lúdicas que incentivam a colaboração e a aceitação das diversidades ajudam a construir um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso. Quando as crianças aprendem a brincar juntas, desenvolvem empatia e compreensão, fatores fundamentais para a convivência pacífica em sociedade. É importante que educadores e pais sejam proativos na criação de um ambiente onde todos se sintam incluídos, adaptando brincadeiras para atender às necessidades de crianças com deficiência ou dificuldades de aprendizado. Dessa forma, o brincar se torna uma ferramenta poderosa para promover a inclusão social e a formação de cidadãos mais conscientes e respeitosos.

O brincar é uma parte essencial do desenvolvimento emocional infantil. Durante as brincadeiras, as crianças têm a oportunidade de explorar e expressar suas emoções de maneira segura e construtiva. As atividades lúdicas permitem que elas lidem com sentimentos como alegria, tristeza, raiva e medo, proporcionando um espaço para a resolução de conflitos internos. Brincadeiras que envolvem dramatização ou representação de situações do cotidiano ajudam as crianças a entender e processar suas emoções, desenvolvendo habilidades de autocontrole e regulação emocional. Além disso, a interação com outras crianças durante o brincar promove a socialização, permitindo que elas aprendam a se conectar com os sentimentos dos outros, fortalecendo a empatia. Portanto, o brincar não é apenas um momento de diversão, mas um componente vital para o desenvolvimento emocional saudável.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil. Brasília: MEC, 2017.

KISHIMOTO, T. M. O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WINNICOTT, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

MUSICALIZAÇÃO COMO FERRAMENTA DE TRABALHO PARA A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LUCIANA SANTOS NOGUEIRA DE ARAUJO

RESUMO

O presente artigo visa investigar como a musicalização pode ser utilizada como uma ferramenta pedagógica para promover a inclusão na educação infantil. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com revisão de literatura sobre o tema e observação de práticas pedagógicas que utilizam a música como recurso. A musicalização favorece a participação de crianças com diferentes necessidades, proporcionando um ambiente inclusivo que favorece o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Os resultados indicam que a musicalização contribui para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo interação e socialização, independentemente das diferenças. A conclusão enfatiza a importância da musicalização no contexto educacional inclusivo, sugerindo sua ampliação nas práticas pedagógicas. É possível destacar o papel fundamental da musicalização na promoção do desenvolvimento integral das crianças. A música, enquanto linguagem universal, transcende barreiras sociais, culturais e físicas, oferecendo um meio eficaz de comunicação e expressão. Ao ser aplicada de forma inclusiva, a musicalização favorece a construção da autoestima, o fortalecimento das relações interpessoais e a ampliação das possibilidades de aprendizagem. No contexto da educação infantil, a musicalização também contribui para o aprimoramento de habilidades cognitivas e motoras, como a percepção auditiva, a coordenação motora e a memória. Além disso, ao trabalhar a música em suas diversas formas (canto, dança, ritmos, entre outras), a criança é incentivada a explorar sua criatividade, a se tornar mais sensível ao mundo ao seu redor e a desenvolver uma maior empatia em relação ao próximo. Podendo até mesmo ser o estopim para uma vida adulto envolta pela música, despertando talentos e sonhos. É importante ressaltar que a inclusão escolar não se limita ao acesso físico ao ambiente educacional, mas abrange também a adaptação pedagógica que favorece o envolvimento e a participação de todos os alunos, independentemente de suas necessidades específicas. Nesse sentido, a música pode ser uma aliada poderosa, pois oferece um espaço de igualdade e oportunidades para cada criança, respeitando suas particularidades e promovendo a interação com os outros.

PALAVRAS-CHAVE: Musicalização, Inclusão, Educação Infantil, Desenvolvimento, Metodologia Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem se consolidado como um dos temas mais relevantes nas discussões sobre a educação infantil, especialmente nos últimos anos, diante da necessidade crescente de adequar práticas pedagógicas à diversidade de necessidades dos alunos. Esse movimento é fundamental para garantir uma educação que contemple todos os estudantes, respeitando suas especificidades e potencialidades, a fim de proporcionar oportunidades de aprendizagem que atendam aos diferentes ritmos e formas de desenvolvimento. A construção de uma educação inclusiva, portanto, exige o uso de estratégias pedagógicas que favoreçam a participação plena de todas as crianças, considerando suas diversas condições.

Dentro desse contexto, a musicalização desponta como uma ferramenta pedagógica de grande relevância para a promoção da inclusão. A música, enquanto linguagem universal, possui um caráter altamente integrador, permitindo o desenvolvimento de múltiplas competências nas crianças, incluindo aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Através da musicalização, as crianças têm a oportunidade de se expressar, interagir e participar de atividades que estimulam a criatividade, a colaboração e o respeito à diversidade. A musicalização, portanto, oferece um ambiente favorável à inclusão, pois propicia uma aprendizagem ativa e significativa, favorecendo a interação entre crianças com diferentes capacidades e favorecendo a construção de um ambiente educacional mais equitativo e participativo.

Este artigo tem como objetivo investigar a

contribuição da musicalização para a promoção da inclusão escolar na educação infantil, explorando de que maneira essa prática pode atuar como um recurso pedagógico eficaz no desenvolvimento das capacidades cognitivas, emocionais e sociais das crianças. A pesquisa buscará compreender como a música pode facilitar a inclusão de alunos com diferentes habilidades e necessidades, criando um espaço educativo mais acessível e integrador para todos. Dessa forma, a reflexão proposta neste trabalho visa evidenciar os benefícios da musicalização como estratégia inclusiva, além de apresentar um panorama sobre seu impacto no processo de desenvolvimento integral das crianças.

Música pode, de fato, ser uma ferramenta poderosa na inclusão na educação infantil e, ao mesmo tempo, pode fomentar o interesse e o desenvolvimento de habilidades em adultos que trabalham com música.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A musicalização é um processo que envolve a vivência de diferentes aspectos da música, como a percepção sonora, o ritmo e a cantoria, conforme Pimentel (2010). Segundo a autora, a musicalização é um importante instrumento para o desenvolvimento integral das crianças, pois envolve aspectos cognitivos, emocionais e sociais. A música, como linguagem universal, pode ser utilizada para romper barreiras comunicativas, contribuindo para a inclusão de crianças com deficiência, como destaca Lopes (2015).

Para Souza (2018), a musicalização promove a interação entre as crianças, criando um ambiente onde as diferenças são respeitadas e valorizadas. A autora enfatiza que a música, ao proporcionar expressão por meio de gestos, sons e movimentos, favorece a construção de laços afetivos e de aceitação mútua entre os alunos, independentemente das suas limitações.

Profissionais que trabalham com música, como educadores, músicos, terapeutas e outros, podem ser profundamente influenciados por seu trabalho com crianças, especialmente quando se trata de práticas inclusivas.

Desenvolvimento de habilidades de adaptação: Ao ensinar música para crianças com diferentes habilidades e necessidades, o adulto aprimora sua capacidade de adaptação, criando métodos pedagógicos mais eficazes e sensíveis.

Empatia e compreensão das diferenças: A interação com crianças que têm diferentes formas de aprender e se expressar pode aumentar a empatia do educador. Isso o torna mais sensível às necessidades de alunos de todas as idades, o que é valioso não apenas na educação infantil, mas também em outros contextos profissionais de ensino e atuação musical.

Aprofundamento da prática musical: Trabalhar com crianças envolve explorar a música de maneiras criativas e inovadoras. Esse processo pode ajudar o educador a expandir suas próprias habilidades musicais, aprendendo novas abordagens e repertórios.

Promoção de habilidades sociais e emocionais: Ao trabalhar com grupos de crianças, o adulto desenvolve habilidades importantes de liderança, gestão de conflitos e comunicação, que são cruciais para o trabalho com qualquer público, incluindo adultos.

Portanto, a música, como uma ferramenta inclusiva e de expressão, pode tanto beneficiar o desenvolvimento das crianças quanto enriquecer a formação e a prática dos adultos que trabalham com música. Ela cria um ciclo de aprendizado mútuo, onde ambos, crianças e educadores, se beneficiam dessa troca.

MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO NA MUSICALIZAÇÃO

Conforme Pimentel (2010), a musicalização envolve a vivência de diversos aspectos musicais, sendo possível aplicar diferentes materiais para promover a inclusão na sala de aula. Dentre os materiais utilizados, destacam-se:

Instrumentos Musicais de Percussão: Pandeiros, tambores, chocalhos, triângulos, entre outros, que permitem que as crianças interajam com os sons e experimentem diferentes texturas sonoras.

Cartazes de Notas Musicais: Cartazes com imagens de notas musicais ajudam as crianças, especialmente as que têm deficiências auditivas, a visualizar as notas e seus sons correspondentes.

Instrumentos Táteis: Para crianças com deficiência visual, utilizar instrumentos que

transmitam vibrações táteis, como tambores grandes e sinos de metal, é fundamental para que eles possam sentir a música de forma direta.
Esses materiais são essenciais, pois, conforme ressaltado por Lopes (2015), os instrumentos possibilitam a vivência da música de forma inclusiva e lúdica.
Cena 1: A professora inicia a aula de musicalização na educação infantil
Em uma sala de aula de educação infantil, a professora de musicalização começa o dia com a leitura de uma história cantada. As crianças, que têm diversas necessidades educacionais e físicas, observam atentas. Durante a canção, a professora utiliza movimentos corporais simples, como batidas de palmas e passos de dança, para incentivar a participação de todos. O ambiente está repleto de estímulos visuais, como cartazes com notas musicais e instrumentos de brinquedo, que servem como apoio visual para as crianças que têm dificuldades motoras.
Durante a atividade, a professora se aproxima de Lucas, que tem paralisia cerebral, e ajuda-o a bater as palmas de forma que ele consiga acompanhar o ritmo, com o auxílio de seu assistente. Ao mesmo tempo, Ana, uma criança com deficiência auditiva, é incentivada a perceber a vibração dos instrumentos através do toque, o que a ajuda a acompanhar o som de maneira tátil.
Cena 2: A roda de música e interação entre as crianças
Em um momento de interação musical, as crianças estão sentadas em círculo. A professora distribui instrumentos musicais de percussão, como pandeiros, tambores e chocalhos. João, que possui uma deficiência visual, recebe um tambor de grande porte, com o qual pode sentir as vibrações ao bater. Sofia, que possui dificuldades de fala, observa atentamente os colegas e começa a produzir sons com um chocalho de forma ritmada.
Enquanto isso, a professora faz um exercício de “escuta ativa”, incentivando as crianças a identificar os sons emitidos pelos outros instrumentos. Todos têm a oportunidade de participar, seja tocando ou apenas ouvindo, promovendo a interação e o respeito pelas diferentes formas de comunicação e expressão. O exercício contribui para o desenvolvimento social, estimulando a aceitação das diferenças.

A MÚSICA E A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
A inclusão na educação infantil deve ser entendida como um processo que respeita as particularidades de cada criança, proporcionando um ambiente que favoreça a participação ativa de todos os alunos. A música, por sua natureza lúdica, se apresenta como uma ferramenta poderosa para esse processo. Segundo Souza (2018), a musicalização facilita a comunicação entre crianças com e sem deficiências, promovendo a expressão de cada uma de forma livre e criativa. Dessa maneira, a música contribui para o desenvolvimento da autoestima e para a construção de uma convivência respeitosa e cooperativa.
Cenas e Materialidades para Inclusão
A inclusão deve ser respeitada através do uso de materiais pedagógicos que atendam às diferentes necessidades das crianças. Além dos instrumentos tradicionais de percussão, a utilização de:
Instrumentos Musicais Adaptados: Há diversos tipos de instrumentos adaptados que podem ser utilizados por crianças com deficiências motoras, como teclados com teclas grandes, instrumentos com maior superfície para toque, e tamborins adaptados para facilitar a pegada.
Áudio e Vídeo: Para as crianças com deficiência auditiva, utilizar vídeos de apresentações musicais legendados ou gravados com imagens visuais fortes, como as vibrações em vídeos de música, pode proporcionar uma experiência mais inclusiva.
Tecnologias Assistivas: Em alguns casos, dispositivos tecnológicos como softwares de reconhecimento de voz ou aparelhos de amplificação sonora podem ser usados para facilitar a participação de alunos com deficiências.
Esses recursos podem ser facilmente incorporados ao ambiente escolar, criando um espaço em que as crianças com e sem deficiência possam interagir igualmente.
Cena 3: A inclusão na prática com atividade musical inclusiva
No pátio da escola, durante o intervalo, a educadora propõe uma brincadeira musi-

cal: as crianças deverão formar duplas para criar uma coreografia livre, utilizando instrumentos de percussão. Camila, que tem autismo, se junta a Rafael, um dos alunos que não possui deficiência, e, juntos, começam a explorar os sons do tambor e do chocalho. Rafael guia Camila com paciência e ajuda-a a descobrir novos ritmos. Ao observar a cena, a educadora percebe a importância do ambiente inclusivo na construção da amizade entre os alunos, com as diferenças sendo respeitadas e valorizadas.

Cena 4: Integração através de gestos e expressões musicais

Em uma atividade de musicalização, a professora usa gestos para ensinar o ritmo de uma canção. As crianças são incentivadas a imitar os movimentos e gestos da professora, criando um espaço de expressão corporal. Para João, que possui deficiência auditiva, a professora utiliza um quadro com as imagens de notas musicais e gestos correspondentes, enquanto para os demais alunos, o foco está no ritmo e na imitação dos movimentos corporais.

Cada criança interage com os gestos de acordo com suas habilidades, mas todas participam de maneira significativa. As expressões faciais de felicidade e entusiasmo dos alunos, especialmente os que possuem deficiências, revelam como a música facilita a comunicação, mesmo na ausência de palavras.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo é qualitativa, baseada na revisão de literatura e em observações de práticas pedagógicas em escolas de educação infantil que utilizam a musicalização como ferramenta para promover a inclusão. A pesquisa focou na observação de escolas públicas e privadas que integram atividades musicais ao currículo escolar. Foram analisadas as interações das crianças durante as atividades musicais, observando o impacto dessas práticas no desenvolvimento cognitivo, motor e social, bem como a promoção de um ambiente de aceitação.

A metodologia para trabalhar a musicalização como ferramenta de inclusão na educação infantil deve ser planejada de forma a garantir que todas as crianças, independentemente de suas características e necessidades, possam participar ativamente das atividades musicais. Aqui estão alguns passos fundamentais para implementar essa metodologia:

Planejamento Flexível e Personalizado: A primeira etapa é planejar atividades musicais adaptadas às diferentes necessidades dos alunos. Para isso, é necessário observar as particularidades de cada criança, como suas habilidades cognitivas, motoras e emocionais, e desenvolver estratégias que possam ser ajustadas conforme essas características.

Uso de Diversas Linguagens Musicais: A musicalização não se restringe ao canto; ela pode envolver ritmos, dança, sons de instrumentos, exploração vocal e corporal, entre outras formas de expressão. Ao diversificar as atividades, é possível alcançar diferentes tipos de aprendizagem e promover uma maior inclusão, já que cada criança pode se identificar com uma forma diferente de manifestação musical.

Adaptação de Recursos e Materiais: A escolha dos instrumentos e recursos deve considerar a diversidade de capacidades e habilidades das crianças. Para crianças com necessidades especiais, por exemplo, pode ser necessário usar instrumentos adaptados ou recursos como tecnologia assistiva. Além disso, o uso de materiais visuais e táteis pode favorecer o aprendizado de crianças com deficiência visual ou auditiva.

Ambiente Acolhedor e Estimulante: Criar um ambiente que favoreça a exploração musical de forma livre e criativa é essencial. A sala de aula deve ser um espaço onde todas as crianças se sintam confortáveis para se expressar, sem medo de julgamentos. A inclusão deve ser vivenciada no cotidiano, com atividades que incentivem a colaboração, o respeito mútuo e a valorização das diferenças.

Atividades Colaborativas e Interativas: Promover atividades em grupo, como cantos coletivos, rodas de música e jogos rítmicos, é fundamental para estimular a interação e o trabalho em equipe. Essas atividades favorecem a socialização e ajudam a desenvolver habilidades como escuta, respeito e empatia.

Avaliação Contínua e Reflexiva: A avaliação das atividades deve ser constante e voltada

para o progresso individual de cada criança, considerando seu ritmo e suas especificidades. A reflexão sobre o processo é importante para ajustar as abordagens e garantir que todas as crianças estejam sendo plenamente incluídas e beneficiadas pelas atividades musicais.

Formação Continuada dos Educadores: Para implementar a musicalização de forma inclusiva, os educadores precisam estar preparados e atualizados em relação às metodologias de ensino musical e estratégias pedagógicas inclusivas. A formação continuada é essencial para garantir que as práticas estejam alinhadas com as necessidades de todas as crianças.

A metodologia, portanto, deve ser flexível, criativa e adaptada à realidade da turma, com o objetivo de proporcionar a todos os alunos, independentemente de suas limitações ou dificuldades, a oportunidade de aprender, se expressar e se desenvolver por meio da música.

MATERIAL DE OBSERVAÇÃO E REGISTROS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para a pesquisa qualitativa e observação das práticas pedagógicas, foram utilizados:

Caderno de Campo: Onde a pesquisadora registrou as observações feitas em sala de aula e nos momentos de interação musical.

Gravações de Vídeos e Áudios: Para documentar as atividades de musicalização e analisar o comportamento das crianças e suas interações durante as atividades musicais.

Questionários e Entrevistas: Com professores e pais, para avaliar o impacto da musicalização no desenvolvimento das crianças, especialmente na promoção da inclusão.

Esses materiais foram essenciais para a coleta de dados e para a análise dos efeitos da musicalização na inclusão escolar.

Cena 5: Observação das práticas pedagógicas em escolas de educação infantil

A pesquisadora acompanha uma aula de musicalização em uma escola pública, onde a educadora propõe que as crianças formem grupos para criar um pequeno espetáculo musical. Durante a atividade, é possível observar como os alunos com deficiência se expressam de formas diversas, cada um respeitando seus limites, mas participando ativamente. As crianças que não têm deficiência incentivam os colegas a tocarem os instrumentos, a participarem das coreografias e a se expressarem livremente, criando um ambiente colaborativo.

Além disso, a pesquisadora registra como os professores fazem ajustes nas atividades para garantir que todos os alunos, independentemente de suas limitações, possam interagir de forma eficaz. Essa observação permite compreender como a musicalização pode ser usada para adaptar o currículo e promover um ambiente inclusivo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa indicam que a musicalização tem um impacto positivo significativo no processo de inclusão escolar. A música proporciona um ambiente onde crianças com e sem deficiência interagem, se expressam e desenvolvem habilidades essenciais, como a socialização e a comunicação. A participação em atividades musicais favoreceu a colaboração e o trabalho em equipe, aspectos que contribuíram para um ambiente mais inclusivo e respeitoso. Observou-se, também, que as crianças com deficiência, ao se expressarem por meio da música, superaram barreiras comunicativas, fortalecendo sua autoestima e construindo uma identidade mais positiva.

ANÁLISE DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS NO PROCESSO DE INCLUSÃO

A análise dos materiais utilizados nas atividades musicais mostrou que:

Instrumentos Sensoriais: Como os tambores de diferentes tamanhos e as caixas de ressonância (instrumentos que geram sons vibrantes), foram muito eficazes para as crianças com deficiência auditiva e visual, permitindo que se envolvessem mais profundamente com o processo de musicalização.

Recursos Visuais e Táteis: A utilização de imagens e símbolos musicais em quadros e materiais físicos foi eficaz para crianças com dificuldades cognitivas e motoras, como visto com a adaptação do ensino de ritmo através de gestos para as crianças com deficiências auditivas.

Material Multissensorial: Foi fundamental para proporcionar uma experiência inclu-

siva que utilizasse vários canais sensoriais, como audição, tato e visão, permitindo que todos os alunos participassem.
Esses resultados evidenciam a importância da adaptação dos materiais de ensino para garantir a inclusão de todos os alunos, como destaca Souza (2018).
Cena 6: Impactos da musicalização na interação social e na autoestima das crianças
Após várias sessões de musicalização, a professora percebe mudanças significativas no comportamento de Ana, uma criança com deficiência auditiva. Antes mais retraída, Ana agora participa ativamente das atividades musicais, se expressando de maneira mais confiante, através da vibração dos instrumentos e da leitura labial da professora. As crianças ao seu redor, como Clara, que tem dislexia, também se sentem mais à vontade para interagir, criando uma atmosfera de aceitação mútua.
Durante uma das atividades de grupo, as crianças com e sem deficiência se unem para montar uma apresentação musical. A colaboração e a comunicação entre elas aumentam, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades sociais e a construção de uma identidade mais positiva, especialmente para aquelas que possuem algum tipo de limitação.

IMPACTOS DOS MATERIAIS NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E PESSOAL

A utilização de materiais adaptados, como instrumentos musicais de fácil manuseio, vídeos com letras de músicas e gravações com sons, contribuiu significativamente para o desenvolvimento da interação social e da autoestima das crianças. Observou-se que as crianças com deficiência auditiva ou motora se sentiram mais incluídas, pois conseguiram participar das atividades musicais de maneira mais plena, utilizando os recursos e materiais de forma adaptada às suas necessidades.

MÉTODOS DE AVALIAÇÃO NO ARTIGO

Avaliação Qualitativa das Práticas Pedagógicas

A avaliação das práticas pedagógicas foi realizada por meio de observações diretas em sala de aula e durante atividades musicais, com o intuito de identificar como a musicalização favorece a inclusão de crianças com necessidades específicas. A pesquisadora registrou as interações e as respostas das crianças, analisando o impacto dessas atividades no desenvolvimento social, cognitivo e motor. Para garantir a riqueza das observações, foram registrados detalhes de como os diferentes materiais didáticos e as adaptações realizadas pela professora influenciaram as participações dos alunos, tanto com quanto sem deficiência.
Entrevistas com Professores e Pais
Para complementar a observação direta, foram realizadas entrevistas com professores e pais, visando obter uma compreensão mais profunda do impacto das atividades de musicalização na inclusão escolar. Essas entrevistas abordaram a percepção de como a música contribuiu para o desenvolvimento das crianças e se as atividades musicais ajudaram a criar um ambiente mais inclusivo. As entrevistas também forneceram dados qualitativos sobre a eficácia dos materiais utilizados na promoção da participação de todos os alunos.
Questionários de Autoavaliação dos Alunos
A avaliação da percepção das crianças sobre a musicalização foi realizada por meio de questionários simples e adequados à faixa etária, em que os alunos expressaram suas opiniões sobre as atividades musicais. Esses questionários foram projetados para que as crianças se sentissem à vontade para relatar suas experiências de forma lúdica, com o auxílio de figuras e símbolos. Os dados coletados ajudaram a avaliar como cada criança, considerando suas limitações e capacidades, experimentou as atividades e se sentiu parte integrante do grupo.
Análise dos Registros de Vídeos e Áudios
Como parte da avaliação, foram realizadas gravações em vídeo e áudio das atividades de musicalização, permitindo uma análise posterior do comportamento das crianças. A revisão desses registros foi importante para entender as dinâmicas de interação entre as crianças, além de oferecer um panorama sobre a adesão às atividades propostas. A análise também possibilitou a observação de mudanças no comportamento e na participação das crianças ao longo das sessões de musicalização.

Reflexão Crítica sobre os Materiais Didáticos
A avaliação dos materiais pedagógicos foi realizada a partir da análise de sua efetividade em promover a inclusão. Foram observados os instrumentos musicais, recursos visuais e táteis, bem como as tecnologias assistivas utilizadas. A pesquisa avaliou como esses materiais ajudaram na adaptação das atividades para que todas as crianças, independentemente de suas limitações, pudessem participar de maneira significativa. O feedback das crianças, professores e pais sobre a adequação desses materiais também foi considerado como parte do processo avaliativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A musicalização, como ferramenta de inclusão na educação infantil, desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças, promovendo habilidades cognitivas, motoras e sociais. Ao ser utilizada de forma inclusiva, a música facilita a comunicação e expressão, favorecendo a construção da autoestima, o fortalecimento de relações e a ampliação das possibilidades de aprendizagem. Ela também cria um ambiente educacional que respeita as particularidades de cada aluno, promovendo a igualdade e a empatia. Assim, a música se torna um recurso essencial para a formação de cidadãos mais conscientes, respeitosos e preparados para conviver em uma sociedade diversa. Portanto, ao incorporar a musicalização nas práticas pedagógicas, os educadores não só enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, mas também contribuem para a construção de um ambiente mais inclusivo, respeitoso e acolhedor. A música, como ferramenta de inclusão, se configura, assim, como um instrumento essencial na formação de cidadãos mais empáticos, conscientes e preparados para conviver em sociedade, respeitando as diferenças e valorizando a diversidade.

REFERÊNCIAS

LOPES, A. A música como ferramenta de inclusão na educação infantil. São Paulo: Editora Educacional, 2015.
PIMENTEL, S. Fundamentos da musicalização infantil. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.
SOUZA, M. A importância da música no desenvolvimento infantil. Brasília: Editora Universitária, 2018.

O QUE FAZ A PSICOEPDAGOGIA?

LUCINÉIA DE FÁTIMA DA SILVA

RESUMO

A Psicopedagogia é uma área interdisciplinar que se dedica ao estudo e intervenção nos processos de aprendizagem, atuando na interface entre a psicologia e a pedagogia. Suas práticas visam compreender as dificuldades educacionais e promover estratégias para favorecer o desenvolvimento cognitivo e emocional dos sujeitos em processo de aprendizagem. A Psicopedagogia realiza avaliações para identificar possíveis dificuldades de aprendizagem, investigando aspectos cognitivos, emocionais e sociais que possam influenciar o processo educativo. Com base nos diagnósticos realizados, a Psicopedagogia elabora planos de intervenção personalizados, que incluem estratégias para superar as dificuldades e potencializar as habilidades dos indivíduos. Além do trabalho direto com os alunos, os psicopedagogos também fornecem orientações para pais, professores e instituições educacionais, visando criar um ambiente favorável ao desenvolvimento e aprendizagem. Os psicopedagogos observam o desempenho dos alunos em situações de aprendizagem para identificar padrões de comportamento e possíveis dificuldades. A Psicopedagogia contribui para a promoção da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, adaptando práticas pedagógicas e propondo estratégias individualizadas. Portanto, a Psicopedagogia desempenha um papel fundamental no contexto educacional, auxiliando na compreensão das dificuldades de aprendizagem e na promoção de práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas. Seu trabalho contribui para o desenvolvimento de indivíduos autônomos, críticos e capacitados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Avaliações; Dificuldades; Psicopedagogia.

INTRODUÇÃO

A atuação da Psicopedagogia surge da fusão dos conhecimentos em psicologia e pedagogia, constituindo-se como um campo de estudo voltado para a compreensão do processo de aprendizagem humana. Seu foco recai sobre o indivíduo em constante construção e reconstrução do saber. Cada vez mais se torna imprescindível integrar o psicopedagogo à estrutura escolar, pois sua função é analisar e identificar os elementos que influenciam positiva ou negativamente a aprendizagem institucional.

A missão da Psicopedagogia e da Educação consiste em estabelecer pontes entre o conhecimento e a falta dele, em diferentes níveis: individual, grupal, institucional e comunitário, visando o processo de aprendizagem. Refletir criticamente sobre a importância do psicopedagogo no ambiente escolar nos alerta para a necessidade de proporcionar uma educação de excelência, reconhecendo a diversidade de formas de aprendizado das crianças.

Este estudo se concentra na contribuição do psicopedagogo no ambiente escolar, por meio de uma atuação singular baseada na formação integral do indivíduo. Surge, então, a questão fundamental: Qual é o verdadeiro papel do psicopedagogo na escola? É crucial um trabalho personalizado em cada escola com os estudantes que enfrentam desafios significativos de aprendizagem ao longo do Ensino Fundamental.

É essencial também considerar as transformações ocorridas nas distintas fases do desenvolvimento infantil, demandando novas abordagens por parte de educadores, psicopedagogos, psicólogos e pediatras. Diante desse cenário, é vital refletir sobre a qualidade da educação e a contribuição de diversos profissionais nesse processo. Nesse contexto, um estudo aprofundado sobre a função e a influência de um psicopedagogo no ambiente escolar se mostra extremamente relevante, especialmente diante do desafio de lidar com as dificuldades de aprendizagem.

Destaca-se a Psicopedagogia como uma disciplina complementar, sendo uma ciência emergente que investiga o processo de aprendizagem e suas dificuldades, contribuindo significativamente para a compreensão das razões por trás dos obstáculos

na educação. Seu foco principal é o estudo do processo cognitivo humano, abordando os padrões normais de evolução e possíveis patologias, assim como a influência do ambiente (família, escola, sociedade) em seu desenvolvimento. Diante das sérias dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos estudantes, a atuação psicopedagógica nas escolas torna-se crucial.

No Brasil, a prática da Psicopedagogia é reservada aos profissionais que possuem certificação de conclusão em cursos de especialização nesse campo, em nível de pós-graduação, emitida por instituições devidamente autorizadas e credenciadas conforme a legislação vigente, conforme a Resolução 12/83 de 06/10/83. Esses especialistas são conhecidos como "especialistas em psicopedagogia" ou "psicopedagogos". Embora a profissão de Psicopedagogo tenha respaldo legal no Código Brasileiro de Ocupações, ainda carece de regulamentação, o que representa um desafio a ser superado.

O psicopedagogo tem uma atuação versátil, podendo agir de maneira preventiva e terapêutica para compreender os processos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, empregando diversas estratégias para abordar possíveis problemas. Ele pode exercer funções docentes, capacitando profissionais da educação, ou atuar diretamente nas escolas. Além disso, é responsabilidade desse profissional identificar eventuais dificuldades no processo de aprendizagem, participar ativamente das interações na comunidade escolar para favorecer a integração e a troca de conhecimentos.

A EVOLUÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA

A Psicopedagogia teve sua origem na Europa, inicialmente com um enfoque terapêutico voltado para crianças com obstáculos escolares e familiares. Ariès (citado por Bossa, 2019) ressalta a preocupação existente entre moralistas e educadores do século XVII em compreender a criança para transformá-la em um ser racional e cristão. Posteriormente, a partir do século XVIII, ocorreu uma mudança no discurso social acerca da infância, predominando a ênfase na disciplina, na racionalidade dos hábitos e na importância da higiene e da saúde física.

Bossa (2019) destaca o estudo de uma psicopedagoga francesa que adotou o termo "psicopedagogia curativa", utilizado para descrever as ações terapêuticas com abordagens pedagógicas e psicológicas voltadas para crianças que enfrentam dificuldades na escola, apresentam fracasso escolar, experimentam obstáculos ou demonstram um ritmo mais lento em relação aos colegas nas aquisições acadêmicas.

Mary (citado por Bossa, 2019) realizou uma pesquisa sobre autores interessados nesse tema, apontando o século XIX como o período em que despertou o interesse na compreensão e no atendimento de crianças e adolescentes com deficiências sensoriais e outros problemas que afetavam sua aprendizagem. Destacam-se figuras como Itard, Pereire, Pestalozzi e Seguin, que, a partir do final do século XIX, concentraram seus esforços em crianças com dificuldades de aprendizagem.

Em 1837, Seguin fundou a primeira escola de reeducação na França, desafiando a ideia prevalente na época de que a deficiência mental era incurável. Suas técnicas de treinamento dos sentidos e músculos continuam sendo utilizadas atualmente. No final do século XIX, foram introduzidas classes especiais em escolas públicas para crianças com retardo mental, sendo uma iniciativa pioneira no campo da reeducação.

Entre 1904 e 1908, surgiram as primeiras consultas médico-pedagógicas com o intuito de encaminhar crianças para as classes especiais. Edouard Claparède e François Neville introduziram as "classes especiais" nas escolas públicas. Montessori desenvolveu um método de aprendizagem inicialmente direcionado a crianças com retardo mental, que posteriormente foi expandido para todas as crianças e é amplamente adotado em escolas até os dias atuais. A formação de equipes médico-pedagógicas, como a de Seguin e Esquirol, marcou o início da abordagem neuropsiquiátrica infantil para lidar com problemas neurológicos que impactam a aprendizagem.

Conforme Bossa (2019), a Psicopedagogia no Brasil foi fortemente influenciada pela Argentina devido à proximidade geográfica e ao acesso compartilhado à literatura especializada. Durante muito tempo, os problemas de aprendizagem foram explicados pre-

dominantemente por fatores orgânicos. Em 1970, surgiu a ideia de que tais dificuldades podiam ser causadas por transtornos neurológicos não detectáveis em exames clínicos. A autora aponta que o termo Disfunção Cerebral Mínima (DCM) foi apenas um dos vários diagnósticos utilizados para disfarçar questões sociopedagógicas, traduzidas ideologicamente em termos de psicologia individual. Termos como dislexia, disritmia e outros também foram empregados para esse propósito.

A Psicopedagogia é descrita como um campo de pesquisa que atua na intersecção da saúde e da educação, focando na aprendizagem humana e abordando uma variedade de questões. Adotando uma abordagem multidisciplinar e interdisciplinar, baseia-se em conhecimentos sobre os aspectos psicológicos, cognitivos, orgânicos e sociais do indivíduo. Isso demanda um aprofundamento em estudos científicos que garantam a qualidade do diagnóstico e do atendimento psicopedagógico, considerando as complexas inter-relações envolvidas.

Destaca-se que na Psicopedagogia existem duas instâncias indissociáveis: o ensino e a aprendizagem. Essas dimensões estão intrinsecamente ligadas, sendo essencial abordar ambas para compreender e intervir de maneira eficaz nos processos educacionais e de desenvolvimento dos indivíduos. A abordagem psicopedagógica, portanto, busca uma compreensão holística e integrada das questões relacionadas ao aprendizado, considerando não apenas aspectos cognitivos, mas também emocionais, sociais e orgânicos.

De acordo com Scoz e Porcacchia (2009), a abordagem da natureza humana não se restringe apenas às dimensões psicológicas e físicas, mas também considera as manifestações culturais como elementos essenciais para compreendê-la. É fundamental adotar um conceito sistemático que permita enxergar o mundo em termos de relações e totalidades, reconhecendo que sua natureza não pode ser reduzida a unidades menores, mas sim a fundamentos comuns de organização.

A subjetividade social é descrita como um fenômeno no qual o indivíduo não apenas é um componente constituinte, mas também é constituído por ele. Essa subjetividade social não é algo externo ao indivíduo, com um status de objetividade independente, mas sim um processo inerente a um sistema complexo. Articular o espaço social e individual da subjetividade representa um desafio teórico significativo. Para lidar com esse movimento, é essencial explorar os processos de subjetividade social e individual de forma conjunta e inter-relacionada, em espaços que se complementam mutuamente. (SCOZ E PORCACCHIA. 2009, p.65)

Scoz e Porcacchia (2009) sugerem a subjetividade social como uma forma de construção que se manifesta em diversos aspectos da vida do sujeito, concretizando-se nos ambientes de interação em que os indivíduos estão inseridos. Essa abordagem possibilita uma compreensão mais aprofundada das inter-relações entre aprendizes e professores, pais e filhos, e alunos e professores. Todas essas interações estão imersas em um contexto complexo, moldado pela subjetividade individual e social presente nos processos de ensino e aprendizagem.

O sujeito deve ser compreendido em sua subjetividade, considerando os pensamentos e emoções que ele constrói na formação de sua identidade e nas interações sociais em que está inserido. De acordo com o autor, a Psicopedagogia tem como objetivo abrir espaços objetivos e subjetivos para a autoria do pensamento, tornando as situações pensáveis. Mais importante do que os conteúdos pensados é o espaço que torna um determinado conteúdo passível de ser pensado. Os espaços de autonomia de pensamento não são estáticos, mas precisam ser constantemente modificados e reorganizados. A reflexividade, característica do sujeito ativo, impulsiona a consciência de si e leva a uma reorganização crítica do conhecimento.

Nas décadas de 1960 e 1970, as correntes teóricas predominantes na Psicopedagogia eram o Behaviorismo e o Humanismo. O Behaviorismo enfatiza estímulos e respostas como elementos básicos, enquanto o Humanismo prioriza a vontade do educando. A humanidade como uma existência histórica e social não é devidamente valorizada nessas abordagens.

Atualmente, a Psicopedagogia se funda-

menta em três correntes teóricas principais: a psicanálise, o associacionismo e o construtivismo. Na psicanálise, a conexão é um elemento crucial para a aprendizagem. No associacionismo, a avaliação é centrada no tecnicismo, colocando os fatores externos acima da cognição. Já no construtivismo, as relações sociais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento, guiando o sujeito na construção do conhecimento.
Os temas da vida de um sujeito são reconstruídos, aprendidos e reaprendidos ao longo do tempo. Através da aprendizagem, os indivíduos começam a desenvolver suas próprias percepções e experiências. Dado o caráter complexo do processo de ensino e aprendizagem, é essencial aprofundar-se nas questões inerentes a esse processo. O papel do psicopedagogo reside, principalmente, em identificar e superar as dificuldades que podem surgir durante o processo de aprendizagem, oferecendo intervenções adequadas para ajudar o sujeito a superar as barreiras que prejudicam a sua aprendizagem.
O Behaviorismo pode ser associado ao ensino tradicional, onde a criticidade dos alunos não é estimulada e o professor é visto como um mero transmissor de conhecimento em uma relação vertical. Por outro lado, o Humanismo enfatiza a liberação da criatividade dos alunos para melhorar a aprendizagem, com os professores atuando como facilitadores que incentivam os alunos a controlar suas ações e gerar seu próprio conhecimento.
O materialismo histórico surgiu na década de 1980 como uma oposição ao behaviorismo e ao humanismo. No entanto, as posições dessas correntes teóricas são consideradas rígidas, pois ignoram os aspectos biológicos, psicológicos e sociais relevantes. O materialismo histórico, originado das ideias de Karl Marx, critica o consumismo e o capitalismo, propondo uma análise socialista.

Atualmente, a Psicopedagogia se baseia em três fundamentos teóricos principais: psicanálise, associacionismo e construtivismo. Enquanto o associacionismo enfatiza o conteúdo a ser transmitido aos alunos de forma sequencial para obter respostas corretas, o construtivismo concentra-se na construção do conhecimento e na interação dos indivíduos com esse conhecimento. (GOMEZ apud ANJOS; DIAS, 2015, p. 07).

Piaget postulou que as crianças precisam assimilar informações para depois se adaptarem ou não a elas, modificando seus esquemas cognitivos. A interação com o mundo leva o indivíduo a uma integração organizada, aumentando seu grau de organização à medida que adquire novos conhecimentos. As relações sociais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento, influenciando e sendo influenciadas pelos sujeitos.
Piaget destaca a importância da cooperação e da coerção como atos de relações sociais. A coerção representa uma relação de prestígio, enquanto a cooperação gera possibilidades dinâmicas. Para Piaget, as crianças precisam de normas, o que torna relacionamentos coercitivos necessários. A cooperação é vista como uma forma crucial de socialização, mas as normas são consideradas essenciais, o que justifica a necessidade de relações coercitivas.
De acordo com Moraes (apud ANJOS; DIAS, 2015), a verificação psicopedagógica é um método que o psicopedagogo deve seguir e envolve uma variedade de atividades. Nesse processo, o psicopedagogo identifica quais serão os planos de intervenção para abordar as dificuldades de aprendizagem do sujeito. A verificação psicopedagógica inclui uma investigação sobre a aprendizagem do indivíduo, buscando compreender como e quando o problema de aprendizagem iniciou. Para realizar essa verificação, o psicopedagogo utiliza mecanismos como diálogo inicial, análise do material escolar, atividades em diferentes disciplinas, testes de desenvolvimento e sondagens.
É fundamental que o psicopedagogo tenha consciência do desempenho do aluno como primeiro passo para refletir e intervir adequadamente. A seleção dos objetos de trabalho varia de acordo com as necessidades do sujeito, e ajustes são feitos de forma contínua.

A psicopedagogia atua em diversos campos, como o escolar, clínico, pesquisa científica, entre outros. No entanto, o foco da pesquisa em questão será na psicopedagogia escolar.

A concepção entre os docentes é reconstruída por meio da ação de mediadores que organizam situações de problematização entre os professores, fornecendo informações para ajudá-los a progredir em direção à autoaprendizagem e oferecendo recursos conforme suas necessidades. (BOSSA. 2019, p. 67)

Na psicopedagogia escolar, a formação desempenha um papel crucial no início da construção da identidade profissional. O psicopedagogo contribui para a qualidade do ensino, atendendo especialmente às demandas educacionais no Brasil por meio do uso de instrumentos específicos de avaliação e estratégias que atendem às necessidades individuais dos alunos, auxiliando na produção escolar e resgatando o ato de aprender.

O psicopedagogo escolar promove o levantamento, compreensão e análise das práticas escolares e sua relação com a aprendizagem, oferece apoio psicopedagógico em todas as atividades escolares, ressignifica a relação entre ensino e aprendizagem com base nas interações do sujeito com o conhecimento, previne falhas na aprendizagem e melhora a qualidade do desempenho escolar, assessorando a escola na reestruturação de seus processos de ensino e aprendizagem.

Conforme descrito por Bossa (2019), o trabalho psicopedagógico pode ser desenvolvido em diversos níveis, proporcionando aos educadores conhecimentos para reconstruir seus modelos de aprendizagem, identificar as diferentes etapas do desenvolvimento evolutivo dos alunos, realizar diagnósticos no ambiente escolar e encaminhá-los para fora da escola, verificar a evolução do conhecimento dos alunos, compreender o processo de construção do conhecimento, intervir na melhoria da qualidade do ambiente escolar e entender a competência técnica e o compromisso político em todas as dimensões do sujeito.

A formação em psicopedagogia envolve diversos profissionais e enfrenta desafios na construção de sua identidade, por ser uma área de estudos recente, com origens teóricas diversas. No entanto, os profissionais envolvidos estão engajados no desejo de contribuir para esse processo contínuo de construção.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a educação tem como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, sendo um dever da família e do Estado.

O psicopedagogo deve investir em sua formação de maneira contínua e significativa, sendo capaz de desempenhar um papel profissional inovador, no qual quem ensina deve ter aprendido e vivenciado o que vai ensinar, estabelecendo um compromisso ético para a inclusão de experiências significativas no cotidiano escolar.

No contexto escolar, especialmente no ensino fundamental, é comum encontrar crianças com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita, algumas conseguem ler textos, mas enfrentam desafios na interpretação. Diante dessas questões, muitas vezes, as práticas pedagógicas dos educadores se mostram insuficientes para lidar com tais problemas.

A Psicopedagogia é considerada um campo de possibilidades para enfrentar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, fornecendo subsídios para os professores desenvolverem estratégias eficazes para o progresso desses alunos. Ela emergiu devido ao grande número de crianças com dificuldades de aprendizagem, buscando fundamentação teórico-prática em diversas áreas do conhecimento, tornando-se assim uma disciplina interdisciplinar.

A Psicopedagogia é uma área de atuação que investiga o processo de aprendizagem do indivíduo, visando aprimorar o processo de aprendizagem humana, indo além das fronteiras da Psicologia e da Pedagogia. É uma disciplina que se beneficia do conhecimento de várias áreas do saber, como a Medicina, a Fonoaudiologia, a Linguística, entre outras, o que a torna uma área de estudos interdisciplinar.

Conforme descrito por Bossa (2019), a Psicopedagogia, apesar de ter uma relação próxima com a Pedagogia, traz consigo as incertezas e contradições de uma ciência cujos limites se estendem até os da própria vida humana. Ela envolve tanto o social quanto o individual em processos transformadores

e reprodutores. Herdando da Psicologia o problema do paralelismo psicofísico, a Psicopedagogia enfrenta o desafio de não ser plenamente capturada por essas duas áreas para compreender o processo de aprendizagem e suas variáveis, e nortear a prática psicopedagógica.
Para abordar o processo de aprendizagem de forma abrangente, a Psicopedagogia se utiliza de diversas áreas do conhecimento, como Filosofia, Neurologia, Sociologia, Linguística e Psicanálise. Ela não se restringe apenas à aprendizagem infantil, mas engloba todos os indivíduos, sejam crianças, adolescentes ou adultos. Além disso, é um campo interdisciplinar que integra saúde e educação, permitindo uma atuação tanto preventiva quanto terapêutica.

No trabalho psicopedagógico, o foco está em compreender como o indivíduo aprende, seja em grupo ou individualmente. A metodologia adotada é definida a partir das necessidades do indivíduo e se divide em duas áreas de atuação: institucional e clínica. Na abordagem institucional, o psicopedagogo atua na construção do conhecimento do sujeito, considerando a filosofia, valores e ideologia da instituição em que atua. Já na abordagem clínica, em consultórios ou hospitais, o profissional busca compreender não apenas o motivo pelo qual o sujeito não aprende certas coisas, mas também o que ele pode aprender e como. (KRAMER apud BOSSA, 2019, p. 22).

A Psicopedagogia abarca tanto o ambiente escolar quanto o clínico, cada um exigindo uma metodologia de trabalho específica. É fundamental estar atento às necessidades do sujeito em cada espaço de atuação. Estudos antropológicos são essenciais para considerar o contexto de vida das crianças, as características específicas dos professores e da escola como instituição, reconhecendo a diversidade e particularidades dos indivíduos e profissionais envolvidos.
O trabalho psicopedagógico requer atenção a esses elementos, não apenas nos problemas identificados, mas também na intervenção realizada pelo profissional. Muitas dificuldades de aprendizagem estão relacionadas ao ambiente familiar, escolar e à relação entre professor e aluno. Assim, a Psicopedagogia se insere no âmbito pedagógico, orientando o processo educativo e oferecendo um conhecimento mais aprofundado sobre os processos de desenvolvimento, maturidade e aprendizagem humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do psicopedagogo é essencial para facilitar a interação humana, incentivar os sujeitos da ação educativa a considerarem sua bagagem intelectual e moral de forma integrada, e inspirar uma mudança de atitudes na comunidade educativa visando inovar as práticas escolares. O psicopedagogo busca construir conceitos e conteúdos com significados relevantes, de acordo com as necessidades identificadas, com o objetivo de promover o sucesso acadêmico e pessoal dos alunos, reduzindo os índices de reprovação e solucionando problemas no processo educacional.
A atuação do psicopedagogo envolve explicar e intervir, sempre em colaboração com as comunidades e equipes escolares. Além do ambiente escolar, os psicopedagogos podem trabalhar em hospitais, empresas e organizações assistenciais. Em ambientes hospitalares, os profissionais se dedicam ao desenvolvimento do aprendizado, criatividade e abordagem de questões emocionais, cognitivas e motivacionais por meio de atividades lúdicas e oficinas psicopedagógicas.
No contexto empresarial, os psicopedagogos contribuem para o desenvolvimento e crescimento dos colaboradores de uma empresa, o que pode resultar em impactos positivos para a organização. Essa atuação visa à melhoria do desempenho e do ambiente de trabalho, promovendo o bem-estar e a eficácia dos colaboradores. Assim, o trabalho psicopedagógico se estende para além do ambiente escolar, abrangendo diversas áreas onde a intervenção psicopedagógica pode trazer benefícios significativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, Elza Karina Oliveira dos; DIAS, Juliana Rocha Adelino. Psicopedagogia: sua história, origem e campo de atuação. Revela Revista Eletrônica Acadêmica
institucional, Praia Grande, SP, a. VIII, n. XVIII,

jul. 2015.
BOSSA, Nádia. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019.
BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.
CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. A Psicopedagogia em um diálogo multidisciplinar. Bahia, 2017. In: ENCONTRO PSICOPEDAGÓGICO DA BAHIA, 6, "A psicopedagogia em um diálogo multidisciplinar", (Conferência de Abertura) promovida pela Associação Brasileira de Psicopedagogia – Seção Bahia. Universidade Católica de Salvador, 03 de novembro de 2017.
CERVO, Joao Olavo. Metodologia cientifica: guia para eficiência nos estudos. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2013.
NEPOMOCENO, Taiane Aparecida Ribeiro. O psicopedagogo no contexto escolar e o processo de aprendizagem, qual a relação? Revista Educação Pública, v. 20, nº 47, 8 dez. 2020. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/47/o-psicopedagogo-no-contexto-escolar-e-o-processo-deaprendizagem-qual-a-relacao. Acesso em: 03 mar.2025.
ROSA, Ionara Layanne Amorim. Psicopedagogia e aprendizagem: a importância da afetividade como elemento facilitador entre ensinantes e aprendentes. 2015. 22 f.
TCC - Artigo (Bacharel em Psicopedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.
SCOZ, Beatriz Judith Lima; PORCACCHIA, Sonia Saj. A Subjetividade na psicopedagogia: algumas reflexões. Pepsic – Periódico Eletrônico em Psicologia, São Pulo, v.17, n. 14, jun. 2009.
SENA, Clério Cezar Batista; SOARES, Matheus. O educador reflexivo: registrando e refletindo. Recife: Doxa, 2004.
SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2016.
SOARES, Matheus; SENA, Clério Cezar Batista. A contribuição do psicopedagogo no contexto escolar. DocPlayer, 2017. Disponível em: https://docplayer.com.br/6547704-A-contribuicao-do-psicopedagogo-no-contexto-escolar.html. Acesso em: 10 mar.2025.

A INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR: UMA ABORDAGEM NEUROSPICOLÓGICA

MARIA CRISTINA PAZ DE SOUSA

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a influência das emoções na aprendizagem escolar, destacando a importância da inteligência emocional no desenvolvimento dos estudantes. Para isso, discute-se o papel do professor na criação de um ambiente seguro e motivador, além de apresentar estratégias pedagógicas que promovam o equilíbrio emocional e a melhora do desempenho acadêmico. As emoções desempenham um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, influenciando a motivação, a atenção, a memória e o desempenho acadêmico dos alunos. Estudos em neurociência e psicopedagogia demonstram que emoções positivas, como alegria e entusiasmo, favorecem a retenção do conhecimento e estimulam o engajamento, enquanto emoções negativas, como medo e ansiedade, podem gerar bloqueios emocionais que dificultam a assimilação de conteúdos. Diante disso, a gestão emocional no ambiente escolar torna-se essencial para a construção de um ensino mais eficaz e humanizado. Os principais autores dessa pesquisa são Ascenso (2022) que traz a importância de se conhecer e adotar práticas da neurociência e inteligência emocional com foco na aprendizagem significativa; Fonseca (2016) que foca seus estudos na importância das emoções no processo de aprendizagem escolar; Silva e Barbosa (2023) que trazem a afetividade como ponto principal no desenvolvimento escolar dos educandos, destacando a relevância dos aspectos emocionais na sala de aula. A pesquisa evidenciou que a adoção de práticas que integrem aspectos emocionais e cognitivos contribui significativamente para uma educação mais inclusiva, dinâmica e eficaz.

PALAVRAS-CHAVE: Inteligência Emocional; Emoções; Aprendizagem Escolar; Neurociência; Neuropsicopedagogia.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem escolar é um processo complexo que envolve não apenas aspectos cognitivos, mas também emocionais, sociais e culturais. Nos últimos anos, pesquisas em neurociência e psicopedagogia têm demonstrado que as emoções exercem um papel fundamental na assimilação, retenção e aplicação do conhecimento, influenciando diretamente o desempenho acadêmico dos alunos. Assim, compreender a relação entre emoções e aprendizagem torna-se essencial para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e humanizadas.

As emoções conferem, portanto, o suporte básico, afetivo, fundamental e necessário às funções cognitivas e executivas da aprendizagem que são responsáveis pelas formas de processamento de informação mais humanas, verbais e simbólicas. (FONSECA, 2016).

As emoções positivas, como entusiasmo, interesse e alegria, tendem a estimular a motivação e a criatividade, favorecendo a participação ativa dos estudantes. Em contrapartida, emoções negativas, como ansiedade, medo e estresse, podem gerar bloqueios emocionais que dificultam a concentração, a memorização e a resolução de problemas. Diante disso, o ambiente escolar e a postura dos educadores desempenham um papel crucial na regulação emocional dos alunos e na criação de um espaço propício ao aprendizado. (ASCENSO, 2022).

Diante dessa afirmativa, o presente artigo tem como principal objetivo evidenciar por meio de uma revisão literária as implicações das emoções no processo de aprendizagem escolar, dada sua devida importância no desenvolvimento cognitivo e memorável do indivíduo.

A pesquisa também abordará o conceito de inteligência emocional e como abordá-la em sala de aula, auxiliando os educandos a gerirem suas próprias emoções em diversas situações, o que contribui significativamente para o seu processo de aprendizagem.

Além disso, serão discutidas estratégias pedagógicas que contribuem para a promoção de um ambiente mais acolhedor e motivador, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao final da revisão, traremos as reflexões sobre o levantamento bibliográfico realizado, com os principais

pontos abordados e as conclusões sobre as contribuições da pesquisa para o campo educacional.

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: BREVES CONSIDERAÇÕES

A Inteligência Emocional é um conceito fundamental para o desenvolvimento integral dos indivíduos, especialmente no contexto educacional. Popularizado por Daniel Goleman (1995 apud ROBERTS et al, 2002), o termo refere-se à capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções, além de lidar de forma empática e eficaz com as emoções dos outros.

O conceito de inteligência emocional foi desenvolvido ao longo do último meio século, surgindo pela primeira vez em 1990, por Peter Salovey e D. Mayer que ao redefinirem as inteligências pessoais de Gardner, estudaram o modo de trazer inteligência às emoções, criando o conceito de inteligência emocional. (VALENTE, MONTEIRO, 2016). Para os autores, a inteligência emocional é:

> A capacidade de perceber, avaliar e expressar emoções com precisão; a capacidade de acessar e/ou gerar sentimentos quando estes facilitam o pensamento; a capacidade de entender as emoções e o conhecimento emocional e a capacidade de regular emoções para promover o crescimento emocional e intelectual. (MAYER, SALOVEY & CARUSO, 199, p. 10 apud JUNIOR, NORONHA, 2007).

Fulanetto (2012 apud ARAUJO, 2020) a Inteligência Emocional está intimamente ligada às habilidades do ser humano, como a automotivação e a persistência diante de dificuldades vividas; o autocontrole, expor as emoções de maneira apropriada e conseguir extrair do próximo o melhor de sua personalidade apenas com a empatia.

De acordo com Ascenso (2022, p. 67) "a inteligência emocional parte do princípio, como o nome indica, de que a inteligência (isto é, a mente, a razão e a cognição) tem a capacidade de regular as emoções. Se este princípio não existisse, não poderia haver o conceito de inteligência emocional".

Howard Gardner define em seus estudos a Inteligência como diversas competências intelectuais humanas, as quais chamam genericamente de "inteligências". De acordo com o pesquisador, as manifestações da inteligência são múltiplas e compõem uma série de dimensões, as quais são: lógico-matemática e linguística, musical, espacial, a corporal-cinestésica, a interpessoal e a intrapessoal. (SMOLE, 2014, p. 25). Essas dimensões podem ser classificadas como (GUEBUR et al, 2007):

- Inteligência lógico-matemática: é a capacidade lógica e matemática, o que possibilita calcular, quantificar, considerar hipóteses, ter raciocínio dedutivo. Exemplo: cientistas, matemáticos, programadores;
- Inteligência linguística: Habilidade com palavras, comunicação e expressão verbal. Exemplo: escritores, jornalistas, poetas;
- Inteligência musical: Sensibilidade para sons, ritmos e padrões musicais. Exemplo: músicos, compositores, maestros;
- Inteligência espacial: Habilidade para perceber o mundo visual e criar representações espaciais. Exemplo: arquitetos, designers, artistas plásticos;
- Inteligência corporal-cinestésica: Controle do corpo e coordenação motora. Exemplo: dançarinos, atletas, cirurgiões;
- Inteligência Interpessoal: Capacidade de compreender e interagir com outras pessoas. Exemplo: professores, líderes, terapeutas;
- Inteligência Intrapessoal: Autoconhecimento e compreensão das próprias emoções. Exemplo: filósofos, psicólogos, escritores introspectivos.

A inteligência emocional é simplesmente o uso inteligente das emoções, isto é, fazer intencionalmente com que suas emoções trabalhem a seu favor, usando-as como uma ajuda para ditar seu comportamento e seu raciocínio de maneira a aperfeiçoar seus resultados, portanto inteligência emocional não é ser apenas simpáticos, ou então falar tudo o que está ligado ao seu pensamento, e sim ter autocontrole das emoções, e expressá-los de forma adequada administrando os sentimentos, permitindo um ambiente de trabalho produtivo e tranquilo, afim de que o sucesso alcançando de acordo com as metas. (ALVES, 2021).

Os pilares principais da inteligência emocional são: autoconsciência, autocontrole, au-

tomotivação, empatia, habilidades sociais. Autoconsciência: é a capacidade mais crítica da inteligência emocional, pois se trata de reconhecer com rigor as emoções sentidas num determinado momento, a sua intensidade, e como essa emoção afeta os próprios pensamentos e comportamentos, assim como a capacidade de compreender como os pensamentos, valores e motivações afetam as emoções (MAYER & SALOVEY, 1997 apud ASCENSO, 2022, p. 71). No que se refere a autocontrole, Ascenso (2022, p. 79) afirma que:

A autoconsciência emocional constitui a base de preparação para todas as outras competências e capacidades da inteligência emocional, mas, do ponto de vista intrapessoal, o autocontrolo emocional é talvez a competência mais importante, perdendo apenas em termos de importância para a autoconsciência emocional. É uma competência crítica, porque é fundamental para a gestão da vida intrapessoal dos seres humanos, mas também é crucial para a gestão de qualquer relacionamento humano. Sem autocontrolo emocional, somos como um cavalo sem freio num mundo complexo e desafiante como é o da sociedade e dos seus relaciona mentos humanos.

Em suma, o autocontrole refere-se à capacidade de regular impulsos emocionais e adaptar-se a diferentes situações. A automotivação diz respeito a usar emoções a favor do desempenho e da persistência. Para Goleman (1995, p. 323 apud ALVES et al, 2012) a automotivação é a "capacidade da pessoa se motivar a si mesma e a persistir a despeito das frustrações; [...]; de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjugue a faculdade de pensar".
Empatia trata-se de compreender e se conectar com as emoções dos outros. A primeira vez que a empatia foi mencionada em um documento científico foi no ano de 1967 pelo médico neurocientista americano Paul McLean reconhecido pela formulação e elaboração do conceito do sistema límbico baseado na relação entre o cérebro-visceral e doença psicossomática. McLean discutiu sobre o papel do cérebro em relação a empatia e a educação médica afirmando que empatia deve ser ensinada e aprendida como a capacidade de identificar e sentir os sentimentos dos outros. (BORGES, 2020).
Sobre as habilidades sociais, Gresham (2009) afirma que as habilidades sociais constituem uma classe específica de comportamentos que um indivíduo emite para completar com sucesso uma tarefa social. Tarefas sociais incluem fazer amigos, brincar com os amigos, iniciar e manter conversação, etc.
A inteligência emocional na educação é um fator determinante para o sucesso escolar e pessoal dos estudantes. Quando desenvolvida desde cedo, contribui para um aprendizado mais significativo, relações interpessoais mais saudáveis e um ambiente escolar mais harmonioso. Dessa forma, a escola e os professores desempenham um papel essencial na promoção da inteligência emocional, preparando os alunos não apenas para o desempenho acadêmico, mas também para a vida em sociedade.

INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

As emoções desempenham um papel essencial no processo de ensino-aprendizagem, influenciando a motivação, a atenção, a memória e o desempenho acadêmico dos alunos. Estudos em neurociência e psicopedagogia demonstram que o cérebro emocional está diretamente envolvido na assimilação de novas informações e na retenção do conhecimento.
Fonseca (2016) define que em função das necessidades, interesses e motivações das pessoas, emoções fornecem dados fundamentais para imaginar e engendrar ações e para satisfazer os seus objetivos. No ser humano, ao longo da sua evolução, e na criança, ao longo da sua trajetória desenvolvimental, todas as ações e pensamentos (como sinônimo de cognição), são coloridas pela emoção. Para o autor:

As emoções dão sentido à vida humana enquanto nos adaptamos, aprendemos, temos sucesso e fazemos amizades, mas igualmente elas também emergem enquanto enfrentamos episódios, eventos e situações que nos esmagam, magoam, ridicularizam e nos frustram e entristecem, por tudo isto, as emoções e as expressões faciais e gestuais

fornecem informações adaptativas de enorme relevância para a aprendizagem, elas são fenomenológicas porque são subjetivamente experienciadas e vivenciadas. As emoções fazem parte da evolução da espécie humana e, obviamente, do desenvolvimento da criança e do adolescente, constituindo parte fundamental da aprendizagem humana. Sem dispor de funções de auto-regulação emocional, a história da Humanidade seria um caos, e a aprendizagem da criança e do adolescente, um drama indescritível, as emoções tomariam conta das funções cognitivas e os seres humanos só saberiam agir de forma impulsiva, excitável, eufórica, episódica e desplanificada. Eis a razão porque o cérebro humano integra inúmeros e complexos processos neuronais de produção e de regulação das respostas emocionais. (FONSECA, 2016).

As emoções, quando acolhidas e estimuladas positivamente em sala de aula, convergem para o sucesso do aprendizado, do recebimento à apropriação do saber através do manejo receptivo de uma forma sistêmica por todos os envolvidos no processo. Por sua singularidade, os indivíduos necessitam de um olhar atento a respeito de estímulos em espaços de aprendizado, pois, tais cuidados impactarão diretamente o resultado da experiência. (SILVA, SILVA, 2021).

De acordo com Moraes (2017 apud RAMOS, DENICOL, 2021), tudo o que leva à aquisição de conhecimentos e da diversidade de informações, curiosidade, atenção, memória ou a tomada de decisão, requer essa energia que chamamos de emoção.

É fundamental ao professor conhecer o mundo das emoções para captar a essência de ensinar. E a neurociência é uma grande parceira, que ajuda o professor a reconhecer o aluno como um ser humano ímpar, que aprende à sua maneira, pois reúne as disciplinas que estudam o sistema nervoso, que explicam muito do comportamento, do processo de aprendizagem e da cognição humana. (RAMOS, DENICOL, 2021).

As emoções dão sentido à vida humana enquanto nos adaptamos, aprendemos, temos sucesso e fazemos amizades, mas igualmente elas também emergem enquanto enfrentamos episódios, eventos e situações que nos esmagam, magoam, ridicularizam e nos frustram e entristecem, por tudo isto, as emoções e as expressões faciais e gestuais fornecem informações adaptativas de enorme relevância para a aprendizagem, elas são fenomenológicas porque são subjetivamente experienciadas e vivenciadas. (FONSECA, 2016).

Dada a importância que a emoção tem nos processos cognitivos, é perentório que as situações de aprendizagem emerjam num clima de segurança afetiva e de conforto. A criança ou aluno, que possui um cérebro imaturo, necessita da segurança que lhe é transmitida pelo professor, com maior maturidade cerebral, para encetar esforços na resolução de desafios, para correr riscos e cometer eventuais erros. Por oposição, num clima de opressão, ameaça ou humilhação, o sistema límbico conduz ao bloqueio das funções cognitivas de input, integração, planificação, execução e output, necessárias para que se realizem as aprendizagens simbólicas e a resolução de problemas complexos (Fishbein, 1976; Fonseca, 2009 apud LUÍS, s.d.).

Segundo Tassoni (2000) toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações.

Fonseca (2016) traz em seus estudos que é impossível separar a emoção da aprendizagem ou a emoção da cognição ou da razão, pois professores e alunos aprendem uns com os outros, nessa interação social ocorrida em sala de aula. Para o autor, “a aprendizagem significativa e motivadora é o resultado da interação entre a emoção e a cognição, ambas estão tão conectadas a um nível neurofuncional tão básico, que se uma não funcionar a outra é afetada consideravelmente”. (FONSECA, 2016).

As emoções positivas, como alegria, entusiasmo, curiosidade e interesse, favorecem a assimilação e retenção do conhecimento, criando um ambiente mais propício ao de-

senvolvimento intelectual e social dos estudantes. (SILVA, BARBOSA, 2023).

A neuropsicologia é a ciência que tem por objeto de estudo as relações entre as funções do sistema nervoso e o comportamento humano. Logo, ela interrelaciona-se aos conhecimentos da psicologia cognitiva e neurociências, funcionando comparativamente a uma orquestra, que depende da integração de seus componentes para realizar um concerto. Isso se denomina sistema funcional. Assim, sabe-se que a partir do conhecimento do desenvolvimento e funcionamento normal do cérebro, compreende-se o processo global de crescimento no que concerne à aprendizagem, uma vez que há um desencadeamento deste aprendizado voltado para um crescimento individual ou grupal. (PINHEIRO, 2022).

Por meio de emoções como alegria, tristeza, raiva, ciúme, medo e outros o sujeito expressa grande parte de sua vida afetiva. Sem emoção o ser humano seria máquina e, portanto, insensíveis. Embora as emoções e sentimentos tenham que ser ocultadas por muito tempo, hoje fazem parte da motivação e em certos momentos, podem ser definidores do nosso comportamento, transmitindo o nosso estado de espírito sem palavras (Silva, 2017 apud SILVA, BARBOSA, 2023).

O estímulo a emoções positivas no processo de ensino-aprendizagem é essencial para criar um ambiente motivador, dinâmico e propício ao desenvolvimento integral dos alunos. Professores que utilizam estratégias para despertar o entusiasmo e a curiosidade contribuem significativamente para uma aprendizagem mais significativa e prazerosa, promovendo não apenas o sucesso acadêmico, mas também o bem-estar emocional dos estudantes.

O uso estratégico das emoções na aprendizagem escolar contribui para um ensino mais humanizado, dinâmico e eficaz. Quando os professores compreendem o impacto das emoções no aprendizado e adotam práticas que favorecem o bem-estar emocional dos alunos, o processo educativo se torna mais envolvente, significativo e produtivo.

Branco (2022) afirma que as emoções que a criança observa dos outros, podem condicionar o comportamento desta com eles. O mesmo acontece quando uma criança exprime uma emoção, a expressividade apresenta uma mensagem que não só é importante para ela como para os outros, ou seja, se os outros se apercebem de determinado comportamento desencadeado por uma dada emoção, irão agir em conformidade com o mesmo. Assim, as interações sociais e as relações são orientadas consoante os estados emocionais do grupo.

De fato, para que a aprendizagem ocorra, pela importância que tem a emoção na cognição (como sinônimo de razão), é necessário que se crie à volta das situações ou desafios (tarefas, propostas, atividades, etc.) de aprendizagem um clima de segurança, de cuidado e de conforto, algo que distingue a cognição social nos humanos, exatamente porque se operou, ao longo da evolução, uma grande expansão cerebral nas regiões temporais e frontais responsáveis pela percepção social e pela comunicação (FONSECA, 2016).

Ascenso (2022, p. 103) em sua obra Neurociências e Inteligência Emocional: aplicação à educação e às organizações, apresentou um programa de educação em inteligência emocional, por nome CASEL – Collaborative for Academic, Social and Emotion Learning (em português Colaboração para a Aprendizagem Académica, Social e Emocional). O programa é uma iniciativa da Universidade de Illinois, Chicago, liderada pelo investigador Ross Weissberg, dedicada à educação da inteligência emocional de crianças e adolescentes.

Segundo a CASEL, a aprendizagem social e emocional engloba cinco grupos de com petências de inteligência emocional: a autoconsciência, a autogestão, a consciência social, a gestão das relações e a tomada de decisão responsável (CASEL, 2020 apud ASCENSO, 2022, p. 103).

No que se refere à autoconsciência, o programa CASEL define que a mesma abrange quatro competências, sendo elas (ASCENSO, 2022. p. 103):

Identificação da emoção: reconhecimento da emoção que se está a sentir, sejam as emoções básicas ou morais, pois a partir dessa identificação ocorre um aumento de autoconsciência sobre emoções geradas diante dos mais variados cenários;

Autoconsciência emocional de forma pre-

cisa e objetiva: trata-se do discernimento das emoções sentidas durante a própria situação. Quanto maior esse discernimento, maior a capacidade de a criança, adolescente ou adulto conhecerem os seus próprios padrões de reações emocionais face às situações;
Reconhecimento dos próprios pontos fortes e limitações: identificar as suas qualidades, habilidades, talentos, virtudes, assim como seus defeitos, pontos a melhorar, dificuldades e pontos fracos;
Autoconfiança: confiar em si próprio, centrada no progresso pessoal e no self, promovendo a persistência e resiliência.

A educação da inteligência emocional ensina as crianças e os adolescentes a lidarem com o seu self, com as suas emoções, os seus valores, as suas motivações e os seus pensamentos interiores, ajuda à construção das suas identidades pessoais. É semelhante ao conceito de inteligência intrapessoal (Gardner, 2011 apud ASCENSO, 2022, p. 113).

Ascenso (2022, p. 113) trouxe o exemplo de uma intervenção de pesquisa em inteligência emocional cujas crianças participantes, quando estavam tristes, tendiam a comer em excesso, sem conseguir identificar a relação entre a emoção sentido e o impulso de comer em excesso. Nesse caso:

O primeiro passo da educação em inteligência emocional é ajudá-las a serem capazes de identificar qual a emoção que estavam a sentir num determinado momento (autoconsciência emocional) e de terem autoconsciência de que o impulso para comer em excesso (ação) está relacionado com o que estavam a sentir (emoção). Após ser capaz de identificar a emoção em si própria num determinado momento, a criança deverá ser estimulada a aprender estratégias práticas para regular esta emoção (autocontrolo emocional), antes de se entregar ao impulso de comer em excesso. (ASCENSO, 2022, p. 113).
O autor também compartilha alguns exemplos de exercícios que podem ser utilizados na escola, como exercícios contendo questões sobre “quem eu sou”, “quais as minhas qualidades”, “quais os meus defeitos”, etc.
Silva e Barbosa (2023) declaram que a educação escolar, tinha como foco principal o desenvolvimento de habilidades cognitivas e acabava por negligenciar a educação afetivo-emocional. Para os autores, “afetividade, emoções, sentimentos e paixões desempenham um papel importante em nossas vidas. Eles estão biologicamente enraizados em nossa natureza e são parte de nós, gostemos ou não [...].”
Os autores supracitados trazem em seus estudos algumas estratégias que podem ser utilizadas pelos professores, de modo a abranger as emoções no processo de ensino-aprendizagem, dentre elas, o uso de músicas, histórias, artes e outras ferramentas que podem envolver emocionalmente os alunos, tornando o conteúdo mais significativo e memorável.
Ascenso (2022, p. 113) traz como exemplo também o filme Divertida Mente, que trata as emoções de forma lúdica e linguagem compreensiva, ensinando meios de gerir as emoções em diferentes situações do cotidiano.
As emoções desempenham um papel essencial no processo de ensino-aprendizagem, influenciando diretamente a atenção, a motivação, a retenção do conhecimento e o desempenho acadêmico. Estratégias pedagógicas que consideram a dimensão emocional contribuem para a construção de um ambiente escolar mais engajador e significativo.

CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES FRENTE A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO AMBIENTE ESCOLAR

O professor desempenha um papel fundamental no desenvolvimento emocional dos alunos e, consequentemente, no processo de ensino-aprendizagem. As emoções influenciam diretamente a atenção, a memorização, a motivação e a capacidade de resolução de problemas, tornando essencial que o educador compreenda e saiba lidar com os aspectos emocionais presentes no ambiente escolar.
Para Valente e Monteiro (2016) “o saber gerir as emoções remete-nos para o domínio das competências emocionais, que ao serem trabalhadas e desenvolvidas permitirão, em todo o contexto escolar um ambiente mais

saudável e rico em aprendizagens". As autoras também trazem em seus estudos a importância de se formar o professor com base em inteligência emocional, preparando-os por meio de programas de formação, pois "os professores devem dominar as competências da inteligência emocional, para que as transmitam aos alunos, com a finalidade de trabalhar com eles o desenvolvimento destas mesmas capacidades".
Bourscheid salienta que há muitos conflitos existentes nas escolas, crianças agindo impulsivamente, que não sabem esperar a sua vez que gritam, com dificuldades para dialogar e ouvir o outro, dificuldades para se concentrar em realizar as atividades e, como consequência, prejudicam o processo de aprendizagem. Nesse caso, a autora indica que:

Para auxiliar as crianças é necessário entender e conhecer como é o seu convívio familiar, como se relacionam pais e filhos, como os pais lidam com suas situações de conflito e como lidam quando os conflitos estão relacionados às crianças e como lidam com suas próprias emoções. É necessário que estejamos atentos pais, professores, direção, equipe pedagógica para buscarmos possibilidades para auxiliar essas crianças para que o problema não se torne maior e com o passar do tempo a criança prejudique seu processo de aprendizagem perdendo a motivação ficando ressentida e conflituosa. (BOURSCHEID, [s.d.]).

A autora cita ainda a importância de pais aptos emocionalmente na educação de seus filhos, pois a partir de uma criação afetiva e cautelosa, as crianças se tornam aptas a terem bons relacionamentos, afeição, também são hábeis em lidar com as próprias emoções "e se perturbam com menos frequência" (BOURSCHEID, [s.d.]). De acordo com a autora "a família tem a grande função de contribuir para a construção da inteligência emocional pois, é nos primeiros anos de vida, que se constroem aptidões que continuam a formar-se em todo período escolar."
Capacitar professores, na sua dimensão emocional é pertinente, sendo também uma necessidade sentida pelos mesmos, pois havendo a autorregulação de emoções por parte do docente, evita-se o descontrole emocional que pode ter reflexos negativos em sua prática pedagógica (ESTRELA, 2010 apud VALENTE, MONTEIRO, 2016).
A inteligência emocional revela-se primordial na atividade dos professores, pois pode promover melhores resultados, aumentar a capacidade para lidar com as tensões vivenciadas na escola, assim como melhorar as competências de relacionamento interpessoal. (VALENTE, MONTEIRO, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como principal objetivo evidenciar por meio de uma revisão literária, a influência e relevância das emoções no processo de aprendizagem escolar.
A influência das emoções na aprendizagem escolar é um tema de grande relevância para a educação, pois está diretamente relacionada ao desempenho acadêmico, à motivação dos alunos e ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais.
Ao longo deste estudo, observou-se que as emoções podem tanto favorecer quanto dificultar o processo de ensino-aprendizagem, dependendo da forma como são gerenciadas no ambiente escolar. Os professores precisam ser capacitados também para lidarem com suas próprias emoções afim de evitar problemas e conflitos escolares, que reflitam negativamente em sua ação pedagógica.
A pesquisa destacou que emoções positivas, como alegria, interesse e entusiasmo, potencializam a retenção de informações e estimulam a criatividade e o pensamento crítico. Em contrapartida, a ansiedade, estresse, tristeza, quando não são controladas e geridas de maneira correta, podem contribuir para o fracasso escolar dos alunos, além de causar transtornos alimentares, mentais, etc.
A revisão também evidenciou a importância de se educar crianças, adolescentes e adultos a desenvolverem inteligência emocional, de modo a construir sua identidade pessoal, competência para lidar com suas emoções frente a situações adversas. Abordamos a contribuição familiar nesse processo de gestão das emoções, uma vez que pais que sabem gerir suas próprias emoções em situações adversas, tendem a criar filhos aptos

emocionalmente a terem bons relacionamentos, bom desempenho escolar, automotivação e autoconfiança, o que contribui positivamente para o seu desenvolvimento integral.

Diante disso, reforça-se a necessidade de que professores e gestores escolares adotem estratégias que promovam um ambiente emocionalmente seguro, motivador e acolhedor. Práticas pedagógicas que incluem a educação socioemocional, metodologias ativas, gamificação e técnicas de autorregulação emocional demonstram grande eficácia na melhoria do engajamento e no bem-estar dos estudantes.

Por fim, sugere-se que futuras pesquisas aprofundem a relação entre neurociência, emoções e aprendizagem, além de investigarem o impacto de programas específicos de educação emocional no desempenho acadêmico. A integração entre educação e emoções é essencial para a formação de alunos mais autônomos, resilientes e preparados para os desafios do século XXI.

REFERÊNCIAS

ALVES, I.R. A inteligência emocional: influência na vida profissional e nas organizações. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v. 7, n. 12, dez. 2021. Disponível em: https:// periodicorease. pro. br/ rease/article/view/3386/1326. Acesso em 24 de março de 2025.

ALVES, J.A.C. RIBEIRO, C. CAMPOS, S. A inteligência emocional em enfermeiros responsáveis por serviços hospitalares. Revista de Enfermagem Referência, v. 3, n. 7, jul. 2012. Disponível em: https://scielo.pt/pdf/ref/vserIIIn7/serIIIn7a04.pdf. Acesso em 24 de março de 2025.

ARAUJO, F.G. Inteligência emocional. Gestão em foco, v. 28, 2018. Disponível em: Inteligência-Emocional-292-à-300.pdf. Acesso em 24 de março de 2025.

ASCENSO, J. Neurociências e Inteligência Emocional: aplicação à educação e às organizações. Lisboa: Pactor, 2022.

BORGES, C.M. Procuram-se humanos: revisitando a empatia como inteligência emocional necessária no cotidiano. Revista Interdisciplinar Ciências Médicas, v. 4, n. 1, 2020. Disponível em: https:// scholar. googleusercontent. com/ scholar? q=cache:R4byljOwYusJ:scholar.google.com/+empatia+intelig%C3%AAncia+emocional&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em 24 de março de 2025.

BOURSCHEID, A.T.S. Inteligência Emocional. Mimeo, [s.d.]. Disponível em: https:// tunapolis.sc.gov.br/uploads/sites/461/2022/05/867804_Angelita_T__S__Bourscheid.pdf. Acesso em 28 de março de 2025.

BRANCO, J.M. A gestão das emoções na educação pré-escolar. 2022.

FONSECA, V. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. Psicopedagogia, v. 33, n. 102, São Paulo, 2016. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862016000300014&script =sci_arttext. Acesso em 24 de março de 2025.

GRESHAM, F.M. Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. In: PRETTE, A.D. PRETTE, Z.A.P.D. (orgs). Psicologia das habilidades sociais: diversidade teórica e suas implicações. Petrópolis: Vozes, 2009.

GUEBUR, A.Z. POLETTO, C.A. VIEIRA, D.M.S. Inteligência emocional no trabalho. Intersaberes, Curitiba, ano 2, n. 3, p. 71-96, jan/jun. 2007. Disponível em: https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/108. Acesso em 24 de março de 2025.

JUNIOR, A.G.J. NORONHA, A.P.P. Inteligência emocional e provas de raciocínio: um estudo correlacional. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 20, n. 3, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/prc/a/y7jyq8Btrv3tHrH8ZFNXK3C/. Acesso em 24 de março de 2025.

LUÍS, F.C. A influência das emoções na aprendizagem dos alunos. Estatuto Editorial, v. 59, p. 53, [s.d.]. Disponível em: Revista_Diversidades_59, 2021.pdf. Acesso em 25 de março de 2025.

PINHEIRO, J.D. A importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicológica. Research, Society and Development, v. 11, n. 7, 2022. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/30125/25920. Acesso em 25 de março de 2025.

RAMOS, E.D. DENICOL, L.L. A influência das emoções na aprendizagem. Revista Eletrônica em Gestão e Tecnologia, v. 9, n. 1, 2021. Disponível em: https://refaqi.faqi.edu.br/index.php/refaqi/article/view/48/41. Acesso em 25 de março de 2025.

ROBERTS, R.D. MENDOZA, C.E.F. NASCIMENTO, E. Inteligência Emocional: um construto científico? Paidéia, Ribeirão Preto, v. 12, p. 77-92, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/mjMYwQXKcxjzCGp53S7Px9s/?format=html. Acesso em 20 de março de 2025.

SILVA, F.M.M. SILVA, G.T.F. A influência das emoções no processo de aprendizagem. Intersaberes, v. 10, n. 29, 2021. Disponível em: https:// www. cadernos uninter.com/index.php/intersaberes/article/view/2015. Acesso em 25 de março de 2025.

SILVA, M.A. BARBOSA, M.S. A importância das emoções na aprendizagem escolar. Revista Internacional de Estudos Científicos, v. 1, n. 02, jul/dez. 2023. Disponível em: https:// periodicos. Educação transversal. com. br/ index. Php /riec/ article/ view/ 114/114. Acesso em 25 de março de 2025.

SMOLE, K.C.S. A Teoria das Inteligências Múltiplas na Prática Escolar. Porto Alegre. Penso Editora: 2014.

TASSONI, E.C.M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. Psicologia, análise e crítica da prática educacional. Campinas: ANPED, P.1-17, 2000. Disponível em: https:// www. cursos avante. com. br/ cursos/ curso 40/ conteudo8232.PDF. Acesso em 25 de março de 2025.

VALENTE, M.N. MONTEIRO, A.P. Inteligência emocional em contexto escolar. Revista de Educação e Psicologia, v. 7, n. 1-11, 2016. Disponível em: 1._2016_Inteligencia_Emocional_em_Contexto_Escolar20190824-79775-qnt-31n-libre.pdf. Acesso em 24 de março de 2025.

OS JOGOS E BRINCADEIRAS DESEMPENHAM UM PAPEL FUNDAMENTAL NA APRENDIZAGEM DAS DIVERSAS LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA DE FATIMA DA SILVA

RESUMO:
O presente estudo tem como objetivo central a análise dos jogos e brincadeiras e sua relevância no contexto da educação infantil, considerando as diversas linguagens presentes nesse período de formação: artes visuais, linguagem oral e escrita, matemática, movimento, música e natureza e sociedade. Buscaremos embasamento teórico para sustentar nossa reflexão e destacaremos a importância do planejamento e organização das atividades nesse âmbito educacional. Na primeira infância, a criança se encontra em um estágio crucial de desenvolvimento, no qual a exploração e a experimentação são fundamentais para a construção de conhecimento. Os jogos e brincadeiras se destacam como meios privilegiados para essa exploração, pois permitem que a criança interaja com o mundo ao seu redor de maneira ativa e significativa. Ao compreender os jogos e brincadeiras como ferramentas pedagógicas essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, contribuiremos para a promoção de um ambiente educativo rico, estimulante e capaz de potencializar o aprendizado de forma lúdica e prazerosa. Através das atividades lúdicas, as crianças desenvolvem habilidades socioemocionais, cognitivas e motoras de maneira integrada, favorecendo seu crescimento e sua autonomia. Além disso, é importante ressaltar que os jogos e brincadeiras promovem a inclusão e a diversidade, uma vez que proporcionam oportunidades para que todas as crianças participem ativamente, independentemente de suas habilidades individuais. Dessa forma, ao planejar e organizar atividades lúdicas na educação infantil, os educadores têm a responsabilidade de garantir que cada criança se sinta valorizada e respeitada em suas diferenças. Por fim, é fundamental reconhecer que o papel do educador é essencial no processo de mediação do brincar. Cabendo a ele criar um ambiente propício para a livre expressão das crianças, estimulando sua criatividade e imaginação. Nesse sentido, o planejamento das atividades deve considerar os interesses e as necessidades individuais de cada grupo de crianças, proporcionando experiências significativas e enriquecedoras.
Palavras-chave: jogos; brincadeiras; educação infantil; linguagens

ABSTRACT:
The main objective of this study is the analysis of games and their relevance in the context of early childhood education, considering the various languages present in this period of formation: visual arts, oral and written language, mathematics, movement, music and nature and society. We will seek a theoretical basis to support our reflection and highlight the importance of planning and organizing activities in this educational context. In early childhood, the child is at a crucial stage of development, in which exploration and experimentation are fundamental to the construction of knowledge. Games stand out as privileged means for this exploration, as they allow the child to interact with the world around him in an active and meaningful way. By understanding games and games as essential pedagogical tools for the integral development of children, we will contribute to the promotion of a rich, stimulating educational environment capable of enhancing learning in a playful and pleasurable way. Through playful activities, children develop socio-emotional, cognitive and motor skills in an integrated way, favoring their growth and autonomy. In addition, it is important to note that games promote inclusion and diversity, as they provide opportunities for all children to actively participate, regardless of their individual abilities. In this way, when planning and organizing playful activities in early childhood education, educators have a responsibility to ensure that each child feels valued and respected in their differences. Finally, it is essential to recognize that the role of the educator is essential in the process of mediating play. It is up to him to create an environment conducive to children's free expression, sti-

mulating their creativity and imagination. In this sense, the planning of activities should consider the individual interests and needs of each group of children, providing meaningful and enriching experiences.
Keywords: games; Jokes; early childhood education; Languages

INTRODUÇÃO

Os jogos e brincadeiras na educação infantil são essenciais para o desenvolvimento emocional, motor e psíquico das crianças nesta faixa etária. Embora pareçam naturais e espontâneos, é importante que a escola exerça um controle teórico-pedagógico sobre as atividades de brincar. Através de uma abordagem teórica consistente, a escola pode garantir que as atividades lúdicas sejam realmente significativas para o desenvolvimento das crianças. Ao criar um ambiente propício para a brincadeira, a escola possibilita que as crianças explorem, descubram e aprendam de forma ativa e prazerosa. Além disso, o brincar colabora para que as crianças desenvolvam habilidades sociais, criatividade, imaginação e autonomia. Portanto, valorizar os jogos e brincadeiras na educação infantil é fundamental para promover um aprendizado mais completo e significativo para as crianças. O planejamento das atividades de brincadeira é um aspecto essencial a ser considerado. Ele permite que sejam estabelecidos objetivos a serem alcançados, transformando a brincadeira em um meio de aprendizado de diversas linguagens, como artes visuais, linguagem oral e escrita, matemática, movimento, música, bem como conceitos sobre natureza e sociedade. Além disso, a brincadeira promove interações de qualidade entre crianças e/ou entre crianças e adultos, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem simbólica, a internalização do mundo adulto e seus conceitos sociais, a autoestima e noções de ética e solidariedade.

Por isso, propusemos esta pesquisa com o objetivo de explorar o universo do brincar. Na minha experiência como professora de educação infantil, percebo quão ricas são as oportunidades que os jogos e brincadeiras trazem para o dia a dia da sala de aula. No entanto, muitas vezes, a escola e os professores não valorizam o brincar como uma fonte de conhecimento, relegando-o apenas como uma distração ou ocupação do tempo livre. Isso demonstra uma postura de deixar acontecer, na qual a brincadeira não é planejada, não tem objetivos claros e não é acompanhada de avaliação contínua. O texto reescrito mantém a mensagem do original, porém com uma linguagem mais profissional e uma abordagem mais criativa e inteligente.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O ato de brincar é uma das características mais marcantes da infância, além de ser fundamental para o desenvolvimento saudável das crianças. Ao brincar, elas exploram o ambiente ao seu redor, interagem com ele e adquirem habilidades essenciais, como criatividade, inteligência e imaginação. Essa experiência lúdica proporciona autoconhecimento e auxilia no processo de socialização, já que as crianças vivenciam situações com seus pares. De forma simples e prazerosa, o brincar se torna uma atividade livre, sem compromisso com a realidade, permitindo que as crianças adentrem o mundo adulto de maneira leve e divertida. É grande a relevância histórica dessa prática, pois as crianças absorvem o mundo a sua maneira, sem seguir um padrão imposto pela realidade. À importância do brincar na infância não é recente, mas sim uma construção histórica. Ao brincar, as crianças experimentam novas sensações e mergulham no universo adulto, reproduzindo de forma lúdica e livre o que observam nos mais velhos. Em outras palavras, elas assimilam o mundo à sua maneira, sem se prenderem à realidade. Esse estudo do comportamento infantil representa uma importante contribuição para a compreensão das necessidades e do desenvolvimento das crianças. Através do brincar, podemos auxiliá-las a construir suas próprias experiências, estimulando um crescimento saudável e equilibrado. Portanto, dedicar tempo e espaço para a prática do brincar é essencial no processo educacional e no fortalecimento dos laços sociais das crianças. Diversos estudiosos abordam essa questão, como o renomado Vygotsky (2002), que salienta a importância do brincar na imitação e convivência com situações ainda não dominadas

pela criança. Dessa forma, o brincar permite que ela explore suas habilidades cognitivas humanas e alcance novos patamares de desenvolvimento, tanto na construção de sua subjetividade e jogo simbólico, quanto na compreensão do mundo ao seu redor. Ao fazer parte da cultura, as brincadeiras promovem a emergência de funções psicológicas superiores, como a atenção voluntária, a memória ativa, a linguagem, o pensamento abstrato, o controle comportamental, o afeto e a imaginação. Portanto, o brincar é uma parte essencial do processo de formação da inteligência, pois possibilita avanços nas zonas de desenvolvimento proximal da criança, contribuindo para seu crescimento como sujeito histórico e cultural.

Vygotsky (1991), no seu livro "A formação social da mente", faz uma análise da brincadeira como atividade não apenas social, mas também de natureza e origem específicas, enquanto elementos fundamentais para a construção da personalidade infantil. Numa situação de brincadeira existe sempre, para aquele que brinca certo número de decisões a tomar, de escolhas a fazer, de papéis a assumir. Isto significa que, de forma imaginária, a criança assume diferentes papéis, atribui aos mesmos diversos significados, experimenta situações novas ou mesmo do seu cotidiano, testa os valores com os quais se defronta na realidade. De maneira complementar, as brincadeiras das crianças impõem desafios e questões sobre o seu comportamento diário, e, além disso, levantam hipóteses, na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pelas pessoas e pelo ambiente com o qual interagem; assimilam a realidade e, consequentemente, a cultura na qual estão inseridas. (BOIKO, 2001, p.55).

De acordo com Piaget (1967, p.32), as brincadeiras desempenham um papel crucial na promoção do conhecimento, indo além de serem apenas uma forma de entretenimento. "O jogo não pode ser simplesmente encarado como uma diversão ou passatempo para gastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral". Esse desenvolvimento é especialmente evidente nos estágios sensório-motor e pré-operatório. Durante o estágio sensório-motor, que vai do nascimento até os 24 meses de idade, a criança possui reflexos inatos que são modificados pelo contato com o ambiente. É nesse estágio que começam os jogos de exercício, nos quais a repetição de movimentos permite à criança adquirir o controle motor e aprender sobre ações em relação aos objetos físicos. Através de atividades como sugar, agarrar, manipular, lançar, chutar e superar obstáculos, promovidas pelo brincar e pelos brinquedos, a criança pode se beneficiar significativamente.

De acordo com Brougère (apud KISHIMOTO, 2002, p. 20), brincar é uma atividade que, desde cedo, é reconhecida e interpretada como tal dentro das diversas atividades humanas. As crianças já nascem com a capacidade de brincar e essa prática está presente em diferentes momentos do seu cotidiano, seja na convivência familiar ou em outras atividades. O autor apresenta o conceito de cultura lúdica, referindo-se ao conjunto de brincadeiras que acumulamos desde a infância, por meio da interação e contato com brinquedos.

Pode-se dizer que é produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando. É o conjunto de sua experiência lúdica acumulada, começando pelas primeiras brincadeiras de bebê, evocadas anteriormente, que constitui sua cultura lúdica. Essa experiência é adquirida pela participação em jogos com os companheiros, pela observação de outras crianças (podemos ver no recreio os pequenos olhando os mais velhos antes de se lançarem por sua vez na mesma brincadeira), pela manipulação cada vez maior de objetos de jogo. Essa experiência permite o enriquecimento do jogo em função evidentemente das competências da criança, e é nesse nível que o substrato biológico e psicológico intervém para determinar do que a criança é capaz. (BROUGERE, 1998, v.24, p.106).

RELAÇÃO ENTRE O BRINCAR E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.

Diversos estudiosos já exploraram e destacaram a importância dos jogos e brincadeiras no campo educacional. Essas experiências de aprendizagem proporcionam

uma melhoria significativa na construção e reconstrução de conceitos, atitudes e valores, capacitando o aprendiz a desenvolver estratégias mais eficazes no seu processo de pensamento. Portanto, é necessário reconhecer que a criança é um aprendiz habilidoso e o principal agente do seu próprio desenvolvimento. Por meio da interação com o ambiente e de atividades socioculturais concretas, as crianças utilizam seus conhecimentos e funções psicológicas (emocionais, cognitivas, motoras, linguísticas) enquanto, simultaneamente, as transformam. Nesse contexto, a importância do lúdico se revela como um dos principais impulsos para a aprendizagem, permitindo que a criança reinvente seu ambiente, descubra e redescubra o mundo, incorpore valores, interaja, pense e aprenda. A brincadeira, portanto, é uma linguagem fundamental para a criança.

"O brincar apresenta-se por meio de várias categorias de experiências [...] Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói [...] (BRASIL, 1998, v. 1, p.28).

Possivelmente já está na hora de mudar a forma como ensinamos e aprendemos através das brincadeiras e jogos na Educação Infantil. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) nos orienta a incentivar o desenvolvimento de diferentes linguagens pelas crianças e a estabelecer relações com os objetos de conhecimento, como movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, e matemática. São Paulo, possui a maior rede de Educação Infantil do Brasil, as "Orientações Curriculares – Expectativas de Aprendizagem e Orientações Didáticas para a Educação Infantil" (2007) seguem diretrizes semelhantes ao documento nacional, destacando aprendizagens que devem ser desenvolvidas na Educação Infantil, como experiências de autoconhecimento, conhecimento do outro e do ambiente, experiências de brincar e imaginar, exploração da linguagem corporal e verbal, exploração da natureza e cultura, apropriação do conhecimento matemático e expressividade das linguagens artísticas.

BRINCAR A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Brincar é uma atividade natural e espontânea para as crianças. Elas adoram se divertir, explorar e usar a imaginação. Mas você sabia que brincar também é fundamental para o desenvolvimento infantil? Através das brincadeiras, as crianças aprendem, crescem e se desenvolvem de maneira saudável e completa. A educação infantil é muito mais do que apenas ensinar letras e números. Ela envolve o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. E é aí que entra o brincar. Ao brincar, as crianças aprendem a se relacionar com os outros, a resolver problemas, a controlar suas emoções e a imaginar diferentes cenários e possibilidade. Quando as crianças brincam, elas estão experimentando o mundo ao seu redor. Elas estão descobrindo como as coisas funcionam, testando seus limites e adquirindo novos conhecimentos. Por exemplo, ao brincar de casinha, elas estão aprendendo sobre papéis sociais, como ser pai, mãe, filho, e desenvolvendo habilidades de comunicação e empatia. Além disso, o brincar também estimula a criatividade e a imaginação das crianças. Ao criar histórias, cenários e personagens, elas estão exercitando sua capacidade de pensar de forma abstrata. O papel do brincar na educação infantil é algo amplamente reconhecido e valorizado. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da identidade e autonomia das crianças. Através das brincadeiras, elas são capazes de explorar o mundo ao seu redor, experimentar diferentes papéis sociais, aprender a resolver problemas e desenvolver habilidades motoras e cognitivas. O brincar, muitas vezes considerado apenas como uma atividade de lazer, é na verdade uma forma de aprendizado essencial para as crianças. Ao brincar, elas têm a oportunidade de construir conhecimentos, internalizar regras sociais e desenvolver habilidades

emocionais. Através das brincadeiras, as crianças aprendem a compartilhar, a esperar sua vez, a expressar suas emoções e a resolver conflitos.

Além disso, o brincar na educação infantil contribui para o fortalecimento do vínculo afetivo entre educadores e crianças, criando um ambiente seguro e acolhedor. O educador, ao participar das brincadeiras, pode observar o desenvolvimento de cada criança, identificar suas necessidades e interesses e adequar suas intervenções pedagógicas de acordo.

As brincadeiras também podem ser utilizadas como uma ferramenta pedagógica, permitindo que o educador trabalhe diferentes conteúdos de forma lúdica e significativa. Através de jogos e atividades criativas, as crianças podem aprender sobre matemática, ciências, linguagem e outras áreas do conhecimento, de forma prazerosa e envolvente.

No entanto, é importante ressaltar que o brincar na educação infantil não deve ser visto como algo isolado, mas sim integrado ao currículo e aos demais aspectos da educação. As brincadeiras não devem ser relegadas apenas ao momento do recreio, mas devem estar presentes ao longo de todo o dia, em diferentes momentos e situações. Para isso, é necessário que os educadores tenham conhecimento e habilidades para criar um ambiente propício ao brincar, que estimule a imaginação, a criatividade e a participação ativa das crianças. Além disso, é fundamental que haja um equilíbrio entre as brincadeiras espontâneas e as propostas pedagógicas, para que as crianças possam desenvolver suas próprias ideias e iniciativas, ao mesmo tempo em que são desafiadas e estimuladas a ampliar suas habilidades. Em suma, o brincar na educação infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. Ao proporcionar um ambiente lúdico e estimulante, os educadores podem contribuir para o desenvolvimento da identidade, autonomia e habilidades das crianças, além de fortalecer o vínculo afetivo e recrear um ambiente seguro para a aprendizagem. Portanto, valorizar o brincar na educação infantil é essencial para promover uma educação de qualidade.

De acordo com Kishimoto (2000), o ato de brincar e jogar possui uma influência direta no desenvolvimento de diversas habilidades e aspectos da criança, tais como a imaginação, a representação simbólica, a cognição, os sentimentos, o prazer, as relações, a convivência, a criatividade, o movimento e a autoimagem. A autora ressalta que é por meio da brincadeira que a criança aprende a socializar-se e a se relacionar com o mundo ao seu redor. Portanto, compreender a importância do brincar na infância é fundamental para o desenvolvimento saudável de indivíduos em crescimento.

O BRINCAR NAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

As linguagens artísticas são uma forma de brincar com a arte, usando a expressividade, criatividade e imaginação para comunicar e transmitir emoções. As artes visuais exploram o mundo visual através de pinturas, fotografias e esculturas, permitindo que o artista expresse sua visão pessoal do mundo. O teatro envolve a capacidade de interpretar personagens e contar histórias, oferecendo uma forma única de comunicação e entretenimento. A música permite a expressão de sentimentos e ideias através de ritmos e melodias, proporcionando uma experiência sensorial e emocionante. Por fim, a dança combina movimento físico e música, permitindo o desenvolvimento de expressões corporais e comunicação não verbal. Todas essas linguagens artísticas são formas de brincar com a arte, explorando o potencial criativo humano e oferecendo uma maneira única de se expressar. Assim, é fundamental reconhecer e valorizar a importância das linguagens artísticas como um instrumento significativo para a expressão humana.

[...] as linguagens artísticas apoiam as crianças na ampliação de sua sensibilidade e capacidade de lidar com sons, ritmos, melodias, formas, cores, imagens, gestos, falas, e com obras elaboradas por artistas e por elas mesmas, que emocionam e constituem o ser humano. (SÃO PAULO, 2007, p.116).

No campo das artes visuais na educação infantil, o desenho ganha destaque como a principal forma de expressão das crianças. De acordo com Moreira (1995), o desenho é

utilizado pelas crianças como uma forma de brincar, criando um espaço de jogo e criação ao seu redor. Nas crianças mais novas, o desenho não possui a intencionalidade de representar algo específico, sendo sua principal ação "brincar" com o próprio corpo e com os materiais de arte disponíveis. Dessa forma, o desenho se torna uma atividade lúdica e criativa que estimula o desenvolvimento da imaginação e expressão artística das crianças. Por exemplo, a criança desempenhando o papel de mãe de uma boneca, brincando de polícia e ladrão, ou transformando uma caixa de papelão em um carrinho, esses podem e devem ser considerado fazeres teatrais. É se apropriando destes conhecimentos que a criança adquire atitudes, conteúdos e valores sociais. Neste sentido, o Referencial Curricular para a Educação Infantil, afirma:

No ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando. O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (BRASIL, 1998, v.1, p.27)

A música e a dança são ferramentas preciosas de aprendizagem na Educação Infantil. Além de seus benefícios óbvios, como o desenvolvimento da fala e a expressão de sentimentos, elas também ajudam a fortalecer a autoestima, promovem a interação entre as crianças e estimulam a criatividade através do jogo simbólico e da expressão corporal. Os brinquedos cantados, as cantigas tradicionais com movimentos, e diversos tipos de músicas e ritmos, são uma forma divertida e eficaz de brincar. A cultura brasileira oferece uma grande variedade de canções nesse formato, como, "Ciranda-Cirandinha", "Samba-Lelê", "Se Eu Fosse um Peixinho", "A Canoa Virou", "Corre Cotia", "Escravos de Jó" e tantas outras. Além disso, os brinquedos e jogos musicais, assim como os instrumentos musicais, também são grandes aliados do aprendizado e da descoberta na Educação Infantil.

As crianças integram a música às demais brincadeiras e jogos: cantam enquanto brincam, acompanham com sons os movimentos de seus carrinhos, dançam e dramatizam situações sonoras diversas, conferindo “personalidade” e significados simbólicos aos objetos sonoros ou instrumentos musicais e à sua produção musical. O brincar permeia a relação que se estabelece com os materiais: mais do que sons, podem representar personagens, como animais, carros, máquinas, super-heróis etc. (BRASIL, 1998, v.3, p.52)

A atividade infantil não apenas desperta a curiosidade, mas também nutre a autoconfiança e a independência, ao mesmo tempo em que expande a linguagem e o pensamento. As ações e os movimentos da criança compõem um conjunto de atividades que incorporam o ato motor: subir e descer, caminhar, correr, explorar debaixo dos móveis, rolar no chão, imitar animais, entre outras. Ao se falar sobre a importância da linguagem corporal na infância, é preciso salientar que a brincadeira é uma atividade fundamental para o desenvolvimento das crianças. Além de despertar a curiosidade, ela também nutre a autoconfiança e a independência dos pequenos, ao mesmo tempo em que expande a linguagem e o pensamento. As ações e os movimentos da criança são uma forma de comunicação que vai além das palavras. Ao brincar, a criança aprende a se expressar e a interagir com o meio ao seu redor por meio de gestos, expressões faciais e posturas corporais. Esses comportamentos não verbais são tão importantes quanto a fala, pois transmitem emoções, intenções e desejos.

A linguagem corporal na brincadeira também ajuda a criança a desenvolver habilidades sociais, como a empatia e a compreensão. Ao imitar e recriar situações do cotidiano, ela aprende a se colocar no lugar do outro, a interpretar as emoções e a entender os sentimentos alheios. Isso é fundamental para o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis, tanto na infância como na vida adulta.

Além disso, a brincadeira com linguagem

corporal também estimula a criatividade e a imaginação das crianças. Ao inventar personagens, cenários e histórias, elas exercitam a capacidade de criar e inventar, o que é essencial para o desenvolvimento cognitivo e artístico. Essa forma de expressão lúdica permite que a criança explore diferentes papéis e experimente diferentes maneiras de agir e se comportar, ampliando seu repertório de experiências e aprendizados.

A importância da linguagem corporal na infância vai além dos benefícios mencionados, pois ela também auxilia no desenvolvimento da coordenação motora, do equilíbrio e da consciência corporal. Ao brincar e se movimentar de forma livre, a criança aprimora suas habilidades motoras e o controle sobre seu próprio corpo. Isso contribui para um desenvolvimento saudável, tanto físico como emocional.
Portanto, é fundamental incentivar as crianças a brincarem com sua linguagem corporal. Propor atividades que envolvam dança, teatro, jogos de imitação e brincadeiras ao ar livre são excelentes maneiras de estimular o uso dessa forma de comunicação não verbal. Além de proporcionar momentos de diversão, essas atividades contribuem para um desenvolvimento integral, auxiliando na construção de relacionamentos saudáveis e na formação de indivíduos mais criativos e independentes.
Assim, brincar na linguagem corporal é uma atividade enriquecedora para as crianças. Elas aprendem a se expressar, a interagir com o mundo e a desenvolver habilidades sociais fundamentais. Além disso, a brincadeira com linguagem corporal estimula a criatividade, a imaginação e auxilia no desenvolvimento motor. Portanto, é importante valorizar e incentivar essa forma de comunicação tão importante no processo de crescimento e aprendizado infantil.
Para Vygotsky (1991) o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois os processos de simbolização e de representação a levam ao pensamento abstrato. Elkonin (1998) avançando nos estudos de Vygotsky elaborou a lei do desenvolvimento do brinquedo.

Brincar na linguagem corporal: explorando a expressão não verbal

O universo do brincar infantil é amplo e fascinante, abrangendo diferentes aspectos do desenvolvimento e da expressão das crianças. Dentro dessa perspectiva, a linguagem corporal desempenha um papel crucial, proporcionando uma forma de comunicação não verbal na qual as crianças podem expressar suas emoções, desejos e necessidades. Observando-as brincar, é incrível perceber como elas utilizam gestos, expressões faciais, posturas e movimentos corporais para se comunicarem, indo muito além das palavras e transmitindo uma infinidade de mensagens sutis e complexas.

Explorar a linguagem corporal durante as brincadeiras permite que as crianças aprendam a reconhecer e interpretar as expressões dos outros, desenvolvendo habilidades importantes como empatia e compreensão emocional. Ao brincar de "faz de conta", por exemplo, elas podem adotar diferentes posturas e expressões faciais para representar personagens e emoções distintas. Essa experiência lúdica estimula sua capacidade de se colocar no lugar do outro e compreender diferentes perspectivas.
Além disso, brincar com a linguagem corporal também se revela uma valiosa ferramenta para aprimorar as habilidades verbais das crianças. Durante as brincadeiras, elas têm a oportunidade de experimentar diferentes entonações de voz, ritmos e expressões faciais, ampliando sua capacidade de expressar emoções e se comunicar de forma mais efetiva.
Utilizar a linguagem corporal durante as brincadeiras também promove o desenvolvimento cognitivo. Ao utilizar gestos e movimentos para representar objetos, situações e histórias, as crianças estão exercitando sua capacidade de pensamento simbólico e imaginação. Essas habilidades são fundamentais para o desenvolvimento da criatividade, resolução de problemas e pensamento abstrato.

Vale ressaltar que, ao brincar com a linguagem corporal, as crianças também aprendem a regular suas emoções e lidar com situações desafiadoras. Ao expressarem suas

emoções por meio do corpo, elas estão encontrando maneiras saudáveis de lidar com o estresse e a ansiedade, desenvolvendo habilidades importantes de autorregulação emocional.

Enquanto profissionais que trabalham com crianças, é essencial reconhecermos a importância do brincar com a linguagem corporal e criar oportunidades para que elas possam se expressar dessa maneira. Podemos oferecer materiais e espaços adequados para que elas possam experimentar movimentos, gestos e expressões faciais, estimulando sua criatividade e desenvolvimento integral. Ao proporcionarmos um ambiente seguro e acolhedor para a criança brincar, estamos contribuindo para seu crescimento emocional, social, cognitivo e motor. Promover o brincar com a linguagem corporal é abrir caminhos para a construção do conhecimento, da imaginação e do desenvolvimento saudável das crianças.

Como profissionais que trabalham com crianças, é fundamental reconhecer a importância do brincar na linguagem corporal e criar oportunidades para que as crianças se expressem dessa maneira. Podemos oferecer materiais e espaços adequados para que elas possam experimentar movimentos, gestos e expressões faciais, estimulando a sua criatividade e desenvolvimento integral.

Dessa forma, ao proporcionar um ambiente seguro e acolhedor para a criança brincar, estamos contribuindo para o seu crescimento emocional, social, cognitivo e motor. Promover o brincar na linguagem corporal é abrir caminhos para a construção do conhecimento, da imaginação e do desenvolvimento saudável das crianças.

Kishimoto (1997) mostra que a brincadeira/jogo é instrumento de grande importância para aprendizagem no desenvolvimento infantil, pois se a criança aprende de maneira espontânea, o brinquedo passa a ter significado crucial na formação e na aprendizagem.

Lembrando que a linguagem corporal se faz presente em quase todas as outras áreas, como nas expressões artísticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem teórica apresentada traz implicações significativas para o trabalho docente na Educação Infantil. Inúmeros autores ressaltam a importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento das crianças, pois eles promovem o crescimento em diversas áreas de aprendizagem. Além disso, por meio dessas atividades, as crianças desenvolvem habilidades sociais, aprendendo a interagir e a seguir regras e papéis sociais. Os jogos e brincadeiras também são representantes da cultura e identidade do nosso povo, tornando-se essenciais para serem preservados e enraizados no ambiente escolar. É evidente que existem muitos estudos e publicações sobre jogos, brinquedos e brincadeiras. No entanto, como educadora infantil, percebo que, na prática, muitas vezes esse discurso não é colocado em ação. Isso pode ocorrer devido à falta de familiaridade dos professores com a teoria, à falta de espaços e materiais adequados, à ausência de planejamento ou à falta de importância dada pela escola na promoção efetiva desse tipo de aprendizagem. Em alguns estudos, inclusive em documentos oficiais, é enfatizada a necessidade de haver uma "intencionalidade pedagógica" na promoção das atividades lúdicas. Na Educação Infantil, o ato de brincar não deve ser visto apenas como um passatempo ou para ocupar o tempo ocioso, mas sim como uma atividade que requer planejamento, registro e avaliação em todas as etapas do processo.

Concluo este trabalho com a certeza de que o meu trabalho pedagógico não será mais o mesmo e com uma nova perspectiva sobre o brincar na escola. Somente assim poderemos proporcionar às crianças a qualidade de brincadeira que desejamos que elas experimentem ao longo de sua passagem pela Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. N. Educação lúdica, técnicas e jogos pedagógicos, 11ª edição, São Paulo: Edições Loyola, 1974.

BOIKO, V.A. T; ZAMBERLAN, M.A.T. A perspectiva socioconstrutivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola. Revista Psicologia Estudantil (on line) Jun 2001, vol.6, no. 1, p.51-58.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da

República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).
BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Centro de Documentação e Informação Brasília: Edições Câmara, 2010.
BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, v. 1, 1998.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, v. 2, 1998.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, v. 3, 1998.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, v.1, 2006.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
BROUGÉRE, G. A criança e a cultura lúdica. Rev. Fac. Educ. [online]. vol.24, n.2, pp. 103-116, 1998.
BROUGÉRE, G. Brinquedo e Cultura, 4 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.
CHATEAU, J.O jogo e a criança. São Paulo: Summus, 1987.
KISHIMOTO, T.M. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v.22, n.1, p.145-68, jan./jun. 1996.
KISHIMOTO, T.M. O Brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 1998.
MACEDO, L.. Os Jogos e sua importância na Escola. São Paulo: USP/ Instituto de Psicologia/ Laboratório de Psicopedagogia, 1993.
PIAGET, J. (1946). "A formação do símbolo na criança". Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
PIAGET, J. O raciocínio na criança. 2. ed. Rio de Janeiro: Real, 1967
SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME / DOT, 2007.
SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Tempos e espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMEIs da cidade de São Paulo, São Paulo: SME/DOT, 2006.
VYGOTSKY, L. "A formação social da mente". São Paulo: Martins Fontes, 2002.
WINNICOTT, D.W. A Criança e seu Mundo. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

A PSICOMOTRICIDADE E O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

MARIA DILMA BERTOLI DIAS

RESUMO
Esse artigo vem buscar informações a respeito da psicomotricidade durante o processo ensino aprendizagem. A psicomotricidade é uma área que estuda a relação entre o corpo e a mente, e como estas interagem no processo de desenvolvimento e aprendizagem. No contexto educacional, a psicomotricidade é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, pois ela contribui para o desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e socioafetivas dos alunos. As atividades psicomotoras, como jogos, brincadeiras e exercícios físicos, são importantes para o desenvolvimento da coordenação motora, equilíbrio, orientação espacial e temporal, além de favorecer a socialização e a autoestima dos alunos. Estas atividades também estimulam a criatividade, a imaginação e a memória, que são fundamentais para o processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizagem; Desenvolvimento; Socialização.

INTRODUÇÃO

Por meio da psicomotricidade, os alunos podem desenvolver habilidades importantes, como a percepção, a atenção, a concentração e o raciocínio lógico. Além disso, as atividades psicomotoras contribuem para a melhoria da autoestima e da autoconfiança dos alunos, o que é fundamental para o seu sucesso escolar.

Portanto, a psicomotricidade é uma área que pode trazer muitos benefícios para o processo de ensino-aprendizagem, ajudando os alunos a desenvolverem habilidades essenciais para o seu desenvolvimento cognitivo, motor e socioafetivo. É importante que os educadores estejam atentos a esta área e busquem integrar atividades psicomotoras em suas práticas pedagógicas, a fim de contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos.

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

De acordo com Oliveira:

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

O corpo é o lugar de significação da subjetividade e recepção do cotidiano e do olhar dos outros, possui uma memória de prazer e desprazer manifestados a partir de reações emocionais tônicas (desprazer-necessidade / prazer-satisfação).

A psicomotricidade não se refere apenas ao corpo real, mas à dimensão inconsciente e imaginária do nosso corpo, ou seja, à imagem corporal.

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

A prática psicomotora aproxima o corpo e os gestos, contextualizando essas produções na aprendizagem e na relação com o espaço e os objetos.

O adulto desempenha um papel fundamental na formação do caráter da criança, motivado pelo diálogo tônico ou processo de assimilação e acomodação entre o corpo da mãe e da criança, com o respectivo interesse da criança nessa troca permanente com as posturas maternas. Na verdade, quando o apoio do adulto é insuficiente, a criança busca constantes mudanças posturais que

garantam seu equilíbrio.
É importante considerar que a autoconfiança depende da segurança postural; A sensação de equilíbrio precário, de insegurança postural, não permite que a criança pense em outra coisa, pois a sensação de controle, domínio do equilíbrio em todas as posturas é essencial para o desenvolvimento cognitivo e emocional.
Crianças que aprendem a se mover livremente e que adquirem fluência corporal em suas posturas são geralmente muito cautelosas.
A maturação precede a aprendizagem. É por isso que uma função isolada não deve ser estimulada, uma vez que atrapalha as demais funções. Assim, frequentemente vemos crianças que são altamente estimuladas na área motora, imaturas afetivamente ou altamente estimuladas intelectualmente e absolutamente imaturas nas relações sociais e afetivas.

O CORPO, O MOVIMENTO E A PSICOMOTRICIDADE

O desenvolvimento motor é um processo sequencial contínuo pelo qual os humanos adquirem progressivamente um número significativo de habilidades motoras. O comportamento motor começa com habilidades simples e desorganizadas e evolui para um nível de movimento que envolve padrões complexos e organizados.
Os movimentos fundamentais são habilidades motoras gerais comumente exigidas na vida diária das crianças e dominadas durante a infância. O estágio do movimento fundamental ocorre dos dois aos sete anos de idade e segue-se aos movimentos rudimentares do período neonatal.

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

Os movimentos fundamentais incluem exploração, controle de movimentos discretos, seriais e contínuos e teste das habilidades motoras do corpo. Também estão incluídos os movimentos locomotores (correr e pular), habilidades manipulativas (arremessar e pegar) e habilidades de estabilidade, que envolvem equilíbrio e coordenação
Alguns aspectos podem afetar negativamente o desenvolvimento infantil, incluindo prematuridade, baixo peso ao nascer e fatores ambientais. Déficits perceptivos, motores e de atenção, bem como transtornos comportamentais, estão frequentemente associados ao nascimento prematuro. Assim, a intervenção precoce e o acompanhamento do desenvolvimento servem como instrumentos na prevenção de possíveis distúrbios em crianças prematuras.
A psicomotricidade cessa no corpo e no movimento, para tomá-los como objetos de seu estudo e intervenção. E precisamente a finalidade ou orientação de dita intervenção interpreta o corpo e suas ações de uma maneira diferente.
De forma analítica, podemos considerar diferentes dimensões corporais, bem como diferentes eixos de interpretação do movimento. Cada um deles (dimensões e eixos) irá sublinhar ou privilegiar algum aspecto dessa globalidade, tão reivindicada pelas habilidades psicomotoras, histórica e internacionalmente.
Existem elementos essenciais das habilidades psicomotoras (como esquema e imagem corporal) que chamam a atenção do ponto de vista psicomotor. Da mesma forma que o fazem se colocar diante do corpo e do movimento das pessoas sobre quem ele intervém.
Se o movimento e o corpo são um veículo para a expressão da personalidade, desenvolvimento, conflitos, etc., eles também são uma ferramenta que o psicomotor deve usar com sabedoria. Por isso, devemos nos deter na consideração das habilidades físicas e motoras do psicomotor que ele vai utilizar de acordo com seus objetivos de intervenção.

Por fim, observar o corpo e o movimento, apreciar suas nuances e interpretar suas ações passa a ser a leitura do psicomotor sobre a experiência dos sujeitos e seu progresso na evolução ou recuperação de suas possibilidades.
De acordo com Piaget (1994, p. 97):

É algo que se desenvolve naturalmente na infância, se essa tiver permissão de conhecer seu corpo, o que implica experimentar os movimentos, utilizá-los com desenvoltura e ter a sensação de domínio deste corpo.
A instrução por meio da atividade surge nesse contexto como uma abordagem educacional que incorpora a mente racionalmente organizada em torno de seu núcleo e serve como ponto de referência para toda a configuração espaço-temporal que viabiliza a exploração do universo. Uma prática motora investigativa e perspicaz, sistematicamente estruturando o espaço e o tempo, permitindo a configuração do espaço visual.
A educação através do movimento deve ser empregada para que as crianças adquiram a compreensão de seu esquema corporal e outras concepções essenciais para seu desenvolvimento, seguindo as fases correspondentes.
Todas as formas de expressão simbólica na faixa etária da educação infantil possibilitam que a criança comece a deixar sua marca no universo, revelando sua singularidade em progresso.

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

Conforme a criança se desloca de maneira mais livre, ela adquire a capacidade de se auto perceber e perceber os objetos no espaço em relação a si mesma, permitindo-se orientar nesse espaço e avaliar seus movimentos, buscando adaptá-los ao ambiente em que vive.
A criança brinca com seu corpo, arrastando, girando, lançando um objeto, enchendo e esvaziando, escondendo-se, caindo, equilibrando-se, saltando, correndo, construindo, destruindo, rabiscando, desenhando, escrevendo, fantasiando.
Conforme Araújo (1992) menciona, devido à importância da ação psicomotora na formação da personalidade da criança, é essencial uma abordagem educativa que promova um desenvolvimento mais completo de suas habilidades.

O desenvolvimento do esquema corporal ocorre a partir das experiências vividas pelo indivíduo, com base em sua familiaridade e compreensão de seu próprio corpo e sua interação com o mundo ao seu redor.
De acordo com Le Boulch (1985):

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

O universo da criança em tenra idade é permeado pela lógica e pela emotividade.
O deslocamento é o principal meio de expressão das crianças na fase da Educação Infantil, pois a distância entre a emoção e a ação é menor quanto mais jovem a criança for.
Ao se movimentarem, as crianças manifestam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as oportunidades de utilização significativa de gestos e posturas corporais.
Para a criança pequena, o movimento vai além de simplesmente mover partes do corpo ou se locomover no espaço. Ela se expressa e se comunica por meio de gestos e expressões faciais, interagindo de forma intensa, utilizando o corpo como suporte.

Henri Wallon, filósofo francês conhecido por suas pesquisas a respeito da psicologia do desenvolvimento, coloca o movimento como o elemento inicial da comunicação e

do desenvolvimento do ser humano, o que lhe confere importância primordial no trabalho educativo. (MANTOVANI, 2009, p. 31 e 32)

Segundo Wallon (1975), "antes de estabelecer uma conexão com o ambiente físico, o movimento influencia primeiramente o ambiente humano, afetando as pessoas por meio de sua expressividade".
O cuidado com o corpo das crianças em tenra idade faz parte da exigência de educá-las considerando suas particularidades. É por meio da movimentação corporal que tanto meninos quanto meninas se expressam, exploram, aprendem e se comunicam.

A LUDICIDADE COMO CONTRIBUIÇÃO PARA A PSICOMOTRICIDADE

A ludicidade tem sido nos últimos anos um tema bastante discutido por profissionais de diversas áreas, assim como a música, pois ambas contribuem para a formação do indivíduo. A psicologia, “ciência que estuda a mente e os processos mentais, especialmente no que se relaciona ao comportamento do homem” (Aurélio, 2001:566), provou que a participação do elemento lúdico, no dia-a-dia da criança, traz bons resultados na formação do “eu”, ou seja, que brincando a criança além de estar desenvolvendo diferentes aspectos como: o afetivo, o social, o físico e o cognitivo, estarão ao mesmo tempo aprendendo a compreender o mundo que o cerca.
Sem brincar e sem se movimentar a criança acabará perdendo etapas importantes para o seu desenvolvimento, podendo consequentemente desenvolver estresse, agressividade e lentidão mental.
A partir desse novo conceito atribuído ao lúdico, como fator essencial no meio social, espaço antes dissociados deste elemento como: empresas e escolas, que antes dividiam a hora de brincar e o do aprender/trabalhar, refletem sobre sua inclusão e a sua superação da dicotomia entre essas tarefas: brincar/trabalhar/estudar, para que a construção do sujeito seja integral.
O brincar faz parte da essência de cada um, contribui no desenvolvimento social , cultural das pessoas, favorece aprendizado, tornado apto a viver na sociedade sem agressão a sua existência, por meio, do simbolismo realiza ações e intervenções no mundo, desenvolvimento a imaginação, a confiança, o controle, a criatividade, a cidadania, suas frustrações, a cooperação e o relacionamento interpessoal, a brincadeira é a porta de entrada para um outro mundo, possibilita a exploração e reflexão da realidade e da cultura que se está inserido, sem perceber a interferência nas regras sociais acontecem de forma prazerosa.
A brincadeira estimula o intelecto, confronta o emocional, desestabiliza a convivência individual, oportunizando um desenvolvimento do cérebro, social e cultural, assim, expõe seus conhecimentos e expectativas do mundo, uma maneira satisfatória de envolver as exigências sociais a vida cotidiana de cada um, para que elabore sua autonomia de ação de forma a organizar emoções, consolidando valores e virtudes, pois ajuda a controlar a impulsividade, promove a reflexão, estimulando o planejamento de estratégias, o que desenvolve conexões cerebrais, atuando diretamente nas emoções da pessoa, para brincar é preciso companhia, estar com o outro nos espaços coletivos, dividir objetos , se colocar no lugar do outro, ensinar e aprender o que é proposto, essa interação traz benefícios sociais.
A possibilidade de brincar de forma intencional, livre e exploratória proporciona à criança uma aprendizagem ativa por meio da qual as muitas ser capaz de compreender e resolver problemas serão encontradas, tais como (MOYLES, 2002, p.76):
A oportunidade de identificar, compreender, reconhecer e entender as propriedades dos materiais;
Descobrir e distinguir elementos e características semelhantes e diferentes, e combinar, separar e classificar;
Discutir com o grupo de pares e as suas explorações e aprender com e a partir de outras crianças e adultos; - Usar e descrever as coisas de diferentes maneiras;
Representar as coisas em diferentes forma e estruturas e observar e antecipar transformações e mudanças;
Arranjar e rearranjar materiais dentro de um espaço dado e experienciar ordem e sequência;

Aprender sobre as próprias capacidades, preferências e desagrados;
Aprender a lidar com a frustração e aprender relações simples de causa e efeito;
Aprender que é necessário tempo para realizar e completar uma tarefa ou chegar a um resultado desejado.
Zanluchi (2005, p. 89) reafirma que "Quando brinca, a criança preparase a vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas."
O brincar e o lúdico estão intrínsecos na vida das pessoas que precisam dessas experiências prazerosas, a fim e unir o brincar, com o lazer, ambos se denominam atividades de horas livres, momentos esperados para relaxamento, físico e mental, sobre o lazer, pontua-se no PCN, (1998, p.117):

O lazer é de suma importância na estruturação das identidades, individuais e coletiva, portanto, já que o lúdico é parte do lazer, logo auxilia também nessa construção. No processo de estruturação das identidades — individuais e coletivas — o lazer aparece, para os adolescentes e jovens, como um espaço particularmente importante. Por ser menos disciplinado que a família, a escola e o trabalho, o lazer propicia o desenvolvimento de relações de sociabilidade e de experimentação, fundamentais para esse processo. O lazer permite também que os adolescentes e jovens expressem seus desejos e aspirações e projetem outros modos de vida. Por todos esses aspectos, o lazer se evidencia como uma das dimensões mais significativas da vivência juvenil. Partindo do pressuposto de que o lazer é parte fundamental na construção da identidade na fase juvenil, decidimos usá-lo como fator positivo no auxílio ao aprendizado, pois assim como é fundamental nesse processo, porém invisível aos olhos do jovem ou adolescente, é também no processo da educação, ou seja, o indivíduo aprende de forma prazerosa, pois o lúdico lhe proporciona esse prazer.
O aprendizado vem por consequência e o aluno não se dá conta de que está aprendendo português, mas aprende porque a matéria foi relacionada a uma atividade prazerosa.

A Psicomotricidade aproxima-se do lúdico; o jogo, por exemplo, incorpora o seu próprio conceito, o lúdico, no qual é uma atividade livre, uma diversão (sem caráter de obrigatoriedade); delimitada (num espaço e tempo previamente estabelecidos); incerta (sem precisão de resultados); improdutiva (não mantém vínculos com a sociedade-consumo); regulamentada (submissa a regras) e fundamentada (num contexto de irrealidade perante a vida) (BRUHNS, 1997).
Portanto, a junção entregar-se à Psicomotricidade em meio a brincadeira, é desfrutar da internalização de virtudes e valores com satisfação, sem cobrança e obrigatoriedade, é poder alcançar níveis elevados de aprendizado interno, que realizada em tempo livre promove, autoconfiança, autonomia, satisfação, alegria, além do desenvolvimento social.

A RELAÇÃO ENTRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E A PSICOMOTRICIDADE
A princípio a psicomotricidade era estudada por duas áreas que não se inter-relacionavam: a neurofisiologia e a psicologia. Hoje, verifica-se que as investigações de uma área contribuem, significativamente, para o progresso da outra.
Segundo Newcombe (1999) o desenvolvimento envolve mudanças que acontecem de forma ordenada e que influenciam neurologicamente e fisicamente todos os comportamentos pertinentes ao ser humano.
Para Opas (1999), o desenvolvimento infantil é contínuo e por meio dele é que a criança acumulará capacidade cada vez mais complexa de se locomover, pensar, interagir, entre outras, sendo este duradouro, longo e iniciando-se desde que somos gerados.
Vygotsky vê o desenvolvimento como sendo o produto da interação do indivíduo com o meio e realidade a sua volta. Para Vygotsky (1998), só há desenvolvimento se houver aprendizagem e maturação.
A aprendizagem é, então, considerada como um processo complexo definido como uma aquisição de conhecimentos, atitudes, hábitos e valores que se formam por meio da pesquisa, experiência, observação e pela instrução e ensino (MYERS, 1995).
A aquisição de conhecimentos na área intelectual não está ligada somente ao cérebro,

mas a fatores preponderantes que irão fazer uma ligação com o tempo completando a universalização do desenvolvimento tanto na interação social e variedade de movimentos, quanto na inteligência (WALLON, 1988). Porém, o nível individual de maturação deve ser respeitado e estimulado para que a criança desenvolva sem traumas a aquisição da linguagem escrita e falada.
Conforme afirma Manning (2001, p. 32):

A princípio o tronco cerebral e a medula espinhal exercem a maior influência sobre o comportamento como essas partes do cérebro são responsáveis pelo comportamento involuntário, como a respiração, a digestão e o metabolismo, quase todas as atividades do recém-nascido são reflexas.
À medida que o bebê vai se desenvolvendo, a parte do cérebro que dirige tanto os movimentos voluntários como o pensamento passa a desempenhar papel cada vez maior e muitos reflexos desaparecem.
"Dos dois aos cinco anos de idade o desenvolvimento sofre alterações que vão sendo impostas progressivamente pela imagem que a criança está começando a formar de si mesma". (MANNING, 2001, p. 84). Segundo Granger (1981):

Do um aos seis anos, as partes do corpo crescem com rapidez diferente, de modo que, aos poucos, as pernas se tornam proporcionalmente mais compridas, enquanto o tronco e a cabeça vão ficando, proporcionalmente menores e, apesar da vontade que as crianças demonstram em crescer, o importante não é o tamanho, mas o maior controle sobre o uso das partes do corpo, que possibilitará um desenvolvimento adequado (GRANGER, 1981, p. 17).

Percebe-se que de acordo com o desenvolvimento corporal e o crescimento dos músculos, a criança vai adquirindo movimentos mais precisos e sua psicomotricidade vai sendo desenvolvida conforme sua faixa etária e as influências do meio.
Para Manning (2001) a criança interage de acordo com a sua maturidade e com as influências do ambiente ao qual pertence. Nas primeiras etapas da vida, as crianças ingressam também para o estágio pré-escolar ou estágio pré-operatório de Piaget. Nos anos seguintes, haverá um desvio gradual para o crescimento cognitivo e social, que será influenciado mais pela autoconsciência crescente da criança. Neste estágio, o desenvolvimento perceptivo progride constantemente de forma rápida, aprendem a usar símbolos abstratos e a linguagem aumenta prodigiosamente.
De acordo com Manning (2001, p. 43):

Os pequenos músculos aumentam com a idade e os movimentos das mãos e dedos se tornam mais sutis. Em relação ao equilíbrio e coordenação, no início não são perfeitos (dois a três anos), mas os princípios já foram assimilados; ao final do estágio pré-operatório, já está em considerável amadurecimento (MANNING, 2001).

Pode-se perceber então que os movimentos que as crianças produzem ao longo do tempo se desenvolvem, conforme estímulos que recebem por meio do ambiente ao qual vive.

O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

As crianças apresentam diferentes formas de falar, agir, brincar, nas diferentes idades, sendo que dificilmente uma criança de três anos participará de um jogo com uma criança de oito, compartilhando as regras do mesmo, ela poderá receber as informações, mas as rejeitará.
Segundo Piaget (1999): "quando a criança começa a pensar simbolicamente, entra no estágio pré-operacional".
Na maior parte do período pré-operacional, o pensamento infantil se conserva ilógico, em virtude do princípio de realismo, que é a ideia de que tudo no mundo é uniformemente real, inclusive objetos, sonhos, ideias e palavras; portanto seu raciocínio não é correto.
Os aspectos cognitivos do desenvolvimento sensório-motor evoluem à medida que a criança age sobre o meio. As ações infantis são espontâneas. A motivação para uma dada ação é interna. A adaptação e organização das funções de assimilação e acomodação operam desde o início, resultando na contínua transformação qualitativa e quantitativa dos esquemas. A criança, ao experimentar atribuir significado às coisas que a

cercam, já está construindo o conhecimento em um nível primitivo. Trata-se de um processo de auto regulação.
Cada período é caracterizado por comportamentos que refletem estruturas cognitivas qualitativamente superiores. Nos dois primeiros anos de vida, cada período do desenvolvimento da inteligência pode ser compreendido como incorporando os períodos anteriores. O novo período não substitui o velho, mas o supera. Da mesma forma, cada estágio do desenvolvimento ajuda a explicar o estágio seguinte. Assim ocorre durante todo o curso do desenvolvimento cognitivo.
À medida que o bebê se desenvolve cognitivamente, as mudanças ocorridas afetam o comportamento em todas as áreas. Os conceitos não se desenvolvem independentemente um do outro. O comportamento sugere que a criança já tem noção de constância da forma dos objetos. Os objetos não sofrem mudanças na forma quando mudam de perspectiva. Desde que todas as ações ocorrem no espaço, a criança deve ter também um conceito funcional de espaço e das relações entre os objetos. Cada uma dessas capacidades surge mais ou menos na mesma época e tem o mesmo caminho de desenvolvimento. Todos os seus esquemas são elaborados à medida que a criança assimila e faz acomodações.
É importante reconhecer que o desenvolvimento intelectual é um processo auto-regulatório. O processo de assimilação e acomodação é internamente, e não externamente, controlado. O afeto desempenha um importante papel neste controle. Em cada período do desenvolvimento sensório-motor, surgem novas e mais sofisticadas aptidões e aumenta o autocontrole. Cada pequeno progresso torna o indivíduo melhor equipado para lidar com as demandas da vida.
Ao completar o desenvolvimento sensório-motor, a criança já deve ter alcançado um desenvolvimento conceitual necessário ao desenvolvimento da linguagem falada e de outras habilidades cognitivas e sociais, principais aspectos do nível seguinte de desenvolvimento: o pensamento pré-operacional. Neste momento o desenvolvimento intelectual da criança se dá mais na área simbólica do que na área sensório-motora. Isto não significa o fim do desenvolvimento sensório-motor, indica apenas que o desenvolvimento intelectual passa a ser predominantemente afetado pelas atividades representacional, simbólica e social, e não contará mais somente com a atividade sensório-motora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que as atividades psicomotoras e os movimentos estão interligados e permitem à criança condições de domínio do gesto da escrita, dando a ela condições de equilíbrio entre as forças musculares, flexibilidade e agilidade de cada articulação dos membros superiores.
Dentre as leituras desenvolvidas pode-se entender que é indispensável fixar bases motoras da escrita antes de ensinar a criança a dominar seu lápis. Porém, os movimentos e perceptuais deixam de ter sentido quando trabalhadas de forma descontextualizada. Estimular aspectos motores, afetivos e cognitivos é de suma importância quando vinculados ao contexto da realidade sociocultural dos alunos. A educação psicomotora tem como papel fundamental promover, por meio de uma ação pedagógica, o desenvolvimento de todas as potencialidades da criança, objetivando seu equilíbrio.
A compreensão da relação do movimento com a aprendizagem da leitura e da escrita contribui para o êxito nas séries iniciais percebendo a criança em sua totalidade e não apenas de forma fragmentada e conteudista. As leituras realizadas indicaram o corpo como a origem da cognição, do afeto e do motor sendo estes os três pilares da psicomotricidade e, por isso, do envolvimento das atividades físicas no processo da aprendizagem. Muitos autores contribuíram para dimensionar a importância da psicomotricidade diante da aprendizagem da criança.
Ficou evidente a forte relação entre as atividades escolares e o desempenho neuromuscular, por isso o favorecimento no processo ensino aprendizagem. Percebe-se que não há como desvincular a aprendizagem do movimento e que a educação psicomotora faculta uma formação básica para toda criança.
Afirmando a intensa relação do processo de alfabetização com a psicomotricidade muitos autores destacam que pensamento e

movimento se confundem, de maneira que não se desencadeia nenhuma atividade sem que músculos e cognição sejam juntamente ativados.

Dessa forma, conclui-se que com todos estes indicadores para o sucesso escolar, ainda em muitas escolas o movimento não é visto como parte fundamental da aprendizagem dos alunos.

A criança é um corpo em movimento, possuidor da livre expressão, necessitando ser conduzido da melhor forma possível nesse processo de interação. A psicomotricidade surge como mediadora deste processo, organizando e até reorganizando os gestos motores necessários a evolução da aprendizagem, perfazendo o alicerce sensório perceptivo motor, indispensável no processo de educação e reeducação, organizando as sensações, percepções e ações do sujeito.

É no movimento que a criança conhece, encontra e apreende progressivamente tudo que a cerca. Conhece a si própria, o outro e o espaço, necessário ao ato motor, que são todas as ações do comportamento, caracterizando a conduta adaptativa, criativa e autônoma do sujeito. Os padrões de movimento não são inatos, mas sim adquiridos com o tempo e a vivência. Esse processo inicia-se em casa, nas brincadeiras realizadas no dia-a-dia e, portanto, a criança chega à escola dominando-os parcialmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares nacionais/Ministério de Educação. Secretaria da Educação Fundamental. -3. ed. Vol. 01 - Brasília: A Secretaria, 2001.

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

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

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

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

PELLEGRINI, Ana Maria et al (Org.). Desenvolvendo a coordenação motora no ensino fundamental. Disponível em: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31199653/BoletimEF.org_Desenvolvendo-a-coordenacao-motora-noensinofundamental.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1500596269&Signature=HtEILmjCINDfxGy1EgkcdK+W2Lo=&responsecont entdisposition=inline;filename=Desenvolvendo_a_coordenacao_motora_no_en. pdf>. Acesso em 04 mai. 2023.

SILVA, Daniel Vieira da; HAETINGER, Max Gunther. Ludicidade e

Psicomotricidade. 1. ed. Curitiba: IESDE Brasil ltda, 2007.

VAYER, P. O diálogo corporal. A ação educativa para a criança de 2 a 5 anos. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A INFLUÊNCIA DAS NARRATIVAS NA CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO

MARIA ÉDNA DE LIMA ARAUJO

RESUMO

As narrativas, além de transmitirem conhecimento e cultura, são ferramentas cruciais para desenvolver o pensamento crítico e criativo, influenciando como compreendemos, resolvemos problemas e inovamos no mundo contemporâneo, dessa forma, com o objetivo de entregar uma realidade onde a contação de histórias promove o desenvolvimento integral, a criatividade, o senso crítico e valores da vida cotidiana, além de preparar as crianças para se tornarem cidadãos conscientes e sensíveis, este estudo foi realizado, utilizando da metodologia de revisão literária ao estudar acerca de outros 09 artigos selecionados todos com base em suas palavras chave e conteúdo voltado ao desenvolvimento cognitivo da criança em união a contação de histórias, sendo assim, podemos afirmar que a contação de histórias é uma estratégia pedagógica essencial que promove o desenvolvimento integral das crianças, estimulando linguagem, criatividade, senso crítico, valores éticos e respeito à diversidade cultural, concluindo assim que a contação de histórias é essencial na Educação Infantil por promover o desenvolvimento integral, valores éticos, criatividade, pensamento crítico e cidadania, alinhando-se às diretrizes pedagógicas e sociais.

Palavra-chave: contação de histórias; formação individual; pedagogia

INTRODUÇÃO

Narrativas estão profundamente enraizadas na história, desde as pinturas rupestres e mitos antigos até os romances modernos e o storytelling corporativo, elas têm sido o veículo preferido para transmitir conhecimento, valores e cultura, mas, além de sua função comunicativa, as narrativas possuem um impacto significativo no desenvolvimento cognitivo e emocional dos indivíduos, influenciando diretamente a maneira como pensamos, resolvemos problemas e criamos ideias.

O pensamento crítico e o pensamento criativo são habilidades essenciais no mundo contemporâneo. O primeiro envolve a capacidade de analisar, avaliar e questionar informações de maneira lógica e estruturada, enquanto o segundo é caracterizado pela inovação, pela capacidade de ver além do óbvio e pela geração de soluções originais. Ambos os tipos de pensamento, embora distintos, compartilham uma conexão intrínseca com as narrativas, que servem como um terreno fértil para seu desenvolvimento.

As narrativas estruturam a forma como compreendemos o mundo, elas oferecem contexto, personagens e conflitos que desafiam nossos padrões de raciocínio. Ao envolver a imaginação e a empatia, histórias estimulam o cérebro a considerar múltiplas perspectivas, analisar consequências e formular julgamentos, nesse sentido, a exposição a narrativas variadas – sejam literárias, visuais ou auditivas – incentiva a reflexão crítica e fomenta o questionamento de pressupostos, promovendo um raciocínio mais refinado e fundamentado.

Ao mesmo tempo, as narrativas são uma fonte poderosa para a criatividade. Histórias fornecem inspiração e exemplos de superação, inovação e transformação. Elas nos mostram que existem múltiplas formas de abordar um problema ou de imaginar novos cenários, através da ficção, por exemplo, exploramos mundos que ainda não existem, experimentamos ideias inéditas e aprendemos a pensar "fora da caixa", por meio da interação com histórias, o cérebro é encorajado a conectar pontos aparentemente desconexos, uma habilidade essencial para a criatividade, além disso, o impacto das narrativas no desenvolvimento dessas habilidades não se limita a contextos educativos ou literários. Em um ambiente corporativo, o storytelling é usado para transmitir valores organizacionais e resolver problemas complexos.

Na ciência, narrativas são empregadas para tornar conceitos abstratos mais acessíveis, facilitando o aprendizado, no entanto, na vida cotidiana, a habilidade de interpretar histórias – desde um livro até as notícias – é crucial para discernir verdades, identi-

ficar vieses e tomar decisões informadas, portanto, compreender como as narrativas moldam o pensamento crítico e criativo é fundamental não apenas para o desenvolvimento individual, mas também para o progresso coletivo. Em uma era marcada pela sobrecarga de informações e pelo constante desafio de inovar, as histórias que consumimos e criamos têm o poder de transformar a maneira como pensamos e interagimos com o mundo. Investigá-las é, acima de tudo, uma oportunidade de entender melhor a nós mesmos e o impacto que podemos ter na construção de uma sociedade mais reflexiva, empática e inovadora.

DESENVOLVIMENTO

Sá e Silva e Alves (2023), afirmam que a contação de histórias é uma estratégia pedagógica essencial na Educação Infantil, com impacto significativo no desenvolvimento intelectual, emocional e físico das crianças, além de estimular o interesse pela leitura e escrita, a prática promove a imaginação, criatividade, senso crítico e autonomia, introduzindo-as ao mundo literário de maneira lúdica e prazerosa. Ao proporcionar um ambiente acolhedor e interativo, os educadores incentivam a expressão de opiniões, promovem habilidades como atenção, memória e reflexão, e enriquecem o vocabulário. A contação de histórias também fortalece a socialização, a saúde mental e o desenvolvimento das funções cognitivas, como pensamento lógico e criação de hipóteses.

Brito e Souza (2022), destaca a relevância da arte e da contação de histórias na educação infantil, evidenciando sua contribuição para o desenvolvimento integral das crianças, durante um evento de quatro dias, realizado nos turnos matutino e vespertino, diversos ambientes temáticos foram trabalhados para estimular habilidades cognitivas, emocionais, motoras e sociais. No ambiente "Casinha da Infância", as crianças tiveram contato com a cultura indígena por meio de artefatos e experiências interativas, essa abordagem proporcionou momentos de aprendizado lúdico e criativo, permitindo que os alunos manuseassem objetos e explorassem novas narrativas por meio do faz de conta.

Cavalcante, et al. (2021), aborda a relevância da contação de histórias como prática pedagógica que promove o desenvolvimento cognitivo, emocional e cultural, especialmente no contexto da valorização das relações étnico-raciais e da formação da identidade na infância. A prática é destacada por sua capacidade de estimular a linguagem, criatividade, coordenação motora, senso de pertencimento e representatividade, com ênfase na cultura afro-brasileira.

Oliveira e Vieceli (2020), discute a importância de estratégias didáticas para estimular o aprendizado dos alunos na educação básica. Ressalta que o professor deve compreender o ritmo e as necessidades de cada estudante, adotando práticas que valorizem a criatividade e promovam a construção do conhecimento de forma significativa. A abordagem enfatiza o papel da curiosidade e da reflexão no aprendizado, alinhada ao pensamento de educadores como Piaget e Freire.

Sendo assim, Lima e Sirighelli (2020), explora a formação de valores, destacando a importância da educação e da literatura infantil no desenvolvimento ético, moral e social das crianças, dessa forma, os autores afirma que as crianças não nascem com valores, mas os aprendem no ambiente cultural e familiar, que transmite significados herdados, compreendendo assim que a formação dos valores envolve o juízo moral, que considera perspectivas pessoais e culturais.

Dessa forma, Cavalcante, et al. (2021), destaca o papel dos griots na África como transmissores de memória cultural por meio da oralidade, que se traduz no Brasil como meio de resistência cultural e preservação da herança afro-brasileira, e, para isso, o autor compreende que a oralidade é identificada como uma ferramenta essencial para reafirmar a tradição, resgatar memórias e atualizar conceitos culturais, enfrentando os desafios históricos da escravidão e da invisibilidade cultural.

Também, Sá e Silva e Alves (2023), destacam a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento infantil, especialmente na construção da identidade social e cultural, com ênfase na prática da contação de histórias como ferramenta essencial nesse processo. Contar histórias contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, integrando aspec-

tos como linguagem, imaginação, empatia e pensamento crítico.

Magalhães, et al (2021), abordam a relevância da cultura infantil, entendida como uma criação das crianças em suas interações com o meio social, fundamentada na relação entre realidade e fantasia. Segundo Coutinho (2002), as manifestações infantis derivam de uma cultura própria, construída a partir dos bens culturais disponíveis na sociedade, nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a integração das vivências familiares e comunitárias nas propostas pedagógicas das creches e pré-escolas, com o objetivo de ampliar as experiências e conhecimentos das crianças de forma complementar à educação familiar.

O espaço dedicado à leitura e contação de histórias enfatizou a importância dessa prática para o desenvolvimento da linguagem, criatividade e raciocínio lógico, Brito e Souza (2022), afirma que as histórias foram narradas com o auxílio de personagens interpretados por acadêmicas e de fantoches, promovendo a interação e o envolvimento emocional das crianças, que fizeram perguntas e exploraram o universo imaginário das narrativas. O ambiente de dança e música trabalhou ritmos, melodias e arte corporal, estimulando a coordenação motora, criatividade e expressão emocional. Inspirado por Laban (1990), o espaço utilizou movimentos variados para enriquecer a experiência corporal e musical das crianças. No espaço de arte audiovisual e tecnologia, o uso de cinema e recursos tecnológicos promoveu a atenção, emoção, interação social e expressão artística. As crianças, com idades entre 6 e 11 anos, exploraram multimídia e ferramentas didáticas sob a orientação de acadêmicas, ampliando suas possibilidades de aprendizado e contato com diferentes linguagens culturais. Durante o evento, foi notável a troca de saberes entre as crianças, que compartilharam ideias, valores e experiências culturais. Por exemplo, em atividades de pintura, algumas crianças explicaram suas escolhas criativas para os colegas, gerando diálogos que refletiram questões de identidade e percepção de si mesmas e do outro.

Lima e Sirighelli (2020), relatam em seus estudos que os estudos de Grünspun argumentam que, embora os valores sejam inatos, é necessário desenvolvê-los continuamente, dado que eles evoluem ao longo da vida, assim como apresentado pela BNCC (2017) que enfatiza a educação integral, unindo dimensões ética, moral, intelectual e social, promovendo autonomia e liberdade, conforme defendido por Kant, que valorizava a "obediência voluntária" às regras. A ética e a moralidade estruturam a convivência social e o discernimento entre certo e errado, moldando cidadãos conscientes.

Na educação infantil, destaca-se a contação de histórias como recurso pedagógico eficaz para estimular a compreensão, a interação e o desenvolvimento emocional, dessa forma, com base nas pesquisas de Oliveira e Vieceli (2020), as atividades lúdicas, como dramatizações e trabalhos manuais, ajudam a construir conexões entre teoria e prática, permitindo que os alunos explorem sua criatividade e se sintam parte do processo educacional, sendo assim, nos anos iniciais do ensino fundamental, o uso de atividades dinâmicas e interdisciplinares é apresentado como forma de engajar os alunos, tornando o aprendizado mais significativo. A leitura de diferentes gêneros textuais e a contextualização dos conteúdos são estratégias que ampliam o horizonte dos estudantes, fomentando o pensamento crítico e a curiosidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que a contação de histórias esteja alinhada aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, como brincar, explorar e conhecer-se. Essa prática promove habilidades linguísticas e socioemocionais, estimula a criatividade, amplia o vocabulário e fortalece a cidadania por meio de narrativas que valorizam a ética e o respeito, além disso, a contação de histórias facilita o aprendizado de leitura e escrita, desenvolvendo o gosto pela literatura desde cedo. Ao integrar recursos visuais, jogos e dramatizações, a prática torna-se mais envolvente e interativa, fortalecendo o vínculo entre educadores e crianças, a partir de abordagens socioconstrutivistas, como as de Vygotsky, Sá e Silva e Alves (2023), reforça que a interação social e a escolha de conteúdos significativos são cruciais para engajar as crianças e desenvolver o pensamento crítico e criativo.

Conforme apresentado por Lima e Sirighelli (2020), que afirmam que a literatura infantil é destacada como ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e crítico. Evidenciando que a literatura é arte e deve ser apreciada, atendendo às necessidades estéticas da criança, além de estimular a imaginação e o pensamento crítico, promove o aumento do vocabulário, a expressão de sentimentos e a sociabilidade. O contato com livros desde cedo ajuda a formar leitores, facilitando a alfabetização e promovendo a cidadania. A diversidade de gêneros literários na escola é importante para aproximar a leitura da vida do aluno, transformando o ato de ler em um hábito prazeroso.

A ludicidade é apontada como ferramenta essencial na educação infantil, com base nas pesquisas de Magalhães, et al (2021), pois contribui para o desenvolvimento global das crianças por meio de atividades prazerosas que estimulam criatividade, imaginação, motricidade, afetividade e cognição. Nesse sentido, o estudo em questão investiga como o uso de um recurso didático – fantoches – na contação de histórias pode favorecer o aprendizado e desenvolvimento no campo de experiência "escuta, fala, pensamento e imaginação".

Magalhães, et al. (2021), destaca a importância de experiências lúdicas na educação infantil para a construção da identidade social e cultural das crianças, o uso de fantoches, além de promover o engajamento sensorial, estimula habilidades comunicativas, criatividade e a imaginação, além de trabalhar princípios éticos e estéticos, como respeito e valorização da diversidade cultural. A brincadeira, como atividade espontânea, é tratada como essencial para o desenvolvimento integral das crianças.

Sendo assim, Cavalcante, et al. (2021), afirma que a literatura infantil com personagens negras, como "Betina" de Nilma Lino Gomes, é apresentada como estratégia para promover a autoestima, a identidade racial e o respeito à diversidade. A história de Betina evidencia a ancestralidade e a valorização cultural por meio da convivência familiar e práticas como a trança de cabelos, destacando aspectos positivos da negritude. Gomes (2005) aponta que a representatividade na literatura ajuda as crianças a reconhecerem e se sentirem pertencentes ao seu grupo social, promovendo o respeito mútuo entre diferentes etnias.

Assim como apresentdo por Lima e Sirighelli (2020), que afirmam que a contação de histórias é um recurso educativo que une narrativa, improviso e expressividade para engajar crianças, assim como destacado por Lima e Serighelli (2020), o narrador dá vida à história, despertando curiosidade e pensamento crítico nos ouvintes, o que ajuda na transmissão de valores e a tornar conceitos abstratos mais compreensíveis de forma lúdica, trabalhando aspectos como caráter, respeito e responsabilidade. Recursos como fábulas, que utilizam personagens simbólicos, são eficazes para ensinar valores e reflexões. Atividades lúdicas, como dramatizações e uso de fantoches, ampliam o impacto educativo das histórias, instigando empatia e sociabilidade.

Sá e Silva e Alves (2023), destacam que essa prática deve ser planejada e integrada ao currículo, visando o progresso global das crianças e preparando-as para se tornarem leitoras bem-sucedidas, portanto, a contação de histórias é um recurso indispensável para a formação integral e o aprendizado na primeira infância.

Cavalcante, et al. (2021), realizou uma proposta de trabalho, buscando descrever uma proposta de atividades para a Educação Infantil, organizada em cinco etapas e realizada em uma turma de Pré-II. As atividades incluem contação de histórias, reconto, ilustrações, exploração de números e vogais, e atividades de pintura e penteados, todas integradas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A narrativa de Betina foi usada como eixo central para despertar a identidade étnicoracial das crianças negras, desconstruir estereótipos e promover o respeito à diversidade.

A formação de valores integra objetivos essenciais da Educação Básica, dessa forma, Lima e Serighelli (2020), relata acerca de um projeto que fora implementado em instituições educacionais de Videira (SC), abrangendo alunos de 5 a 10 anos, ao qual observaram-se carências em oralidade, escrita, ética e sociabilidade.

Metodologias aplicadas incluíram:

Contação de histórias: Focada em desenvolver afetividade, imaginação e atenção.
Jogos: Para estimular o lúdico e a interação social.
Dinâmicas: Voltadas para a compreensão de valores e convivência harmoniosa.

Em concordância com as ideologias de Lima e Serighelli (2020), Magalhães, et al. (2021), realizaram um projeto onde foram confeccionados cinco fantoches representando os personagens da história "Fogo no Céu", de Mary e Eliardo França, esses fantoches são utilizados em um espaço lúdico para incentivar a recontação e encenação de histórias pelas crianças, alinhando-se à habilidade descrita na BNCC (2017), (EI03EF04): "Recontar histórias ouvidas e planejar roteiros de vídeos e encenações". Essa prática visa desenvolver os direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) ao promover interação social, criatividade e expressão emocional.
Dessa forma, com base em seus estudos, o "Teatro com Fantoches" produzido por Magalhães, et al. (2021), foi desenvolvido utilizando materiais recicláveis e acessíveis, como meias, papelão e feltro, tornando o projeto criativo e sustentável. A prática envolveu a contação da história por um mediador, seguida pela participação ativa das crianças no recontar e encenar, seus resultados demonstraram que a atividade potencializou a oralidade, criatividade e expressão emocional das crianças, tornando o aprendizado mais envolvente e significativo. O manuseio dos fantoches também estimulou a interação, reflexão e exploração do imaginário infantil. A confecção e aplicação do brinquedo proporcionaram aos educadores em formação um aprendizado prático sobre a importância do lúdico na educação infantil, apesar dos desafios enfrentados, como a falta de experiência na construção de materiais didáticos, o processo incentivou a criatividade e preparou os futuros professores para desenvolverem metodologias inovadoras, o que reforça a importância da ludicidade como elemento central no desenvolvimento integral das crianças e no enriquecimento das práticas pedagógicas.
Dessa forma, Lima e Serighelli (2020), confirma que a formação ética, cultural e cidadã deve ser promovida diariamente na escola, integrando práticas que articulem o aprendizado de valores, autonomia e criatividade.
Em suma, com base nos estudos de Sá e Silva e Alves (2023), a contação de histórias, enquanto estratégia pedagógica, promove o desenvolvimento integral das crianças, alinhando-se às diretrizes da BNCC e oferecendo uma base sólida para habilidades linguísticas, emocionais e culturais que se estendem ao longo de sua trajetória educacional.
Nessa linha de pensamento, Oliveira e Viecelli (2020), afirmam que o papel do professor é essencial para criar um ambiente de aprendizado que respeite o tempo e o processo de maturação de cada aluno, para isso, é fundamental que o educador esteja em constante atualização e desenvolva amorosidade em seu trabalho, promovendo a formação integral dos educandos.
Brito e Souza (2022), reforça o papel social da escola e do professor em proporcionar acesso às expressões culturais e artísticas, como previsto nos documentos educacionais vigentes. A arte é apresentada como essencial para estimular a criatividade, a imaginação e o interesse das crianças, garantindo práticas pedagógicas que contextualizem a realidade local e promovam a autonomia dos alunos, o que ressalta a importância de integrar a arte de forma reflexiva no cotidiano escolar, fortalecendo a formação integral e o respeito à diversidade cultural.
Dessa forma, Cavalcante, et al. (2021), relata que a contação de histórias com personagens negras transcende o entretenimento e se consolida como ferramenta de transformação social, colaborando para uma educação mais justa e harmoniosa, que valoriza a diversidade e promove a desconstrução de preconceitos desde a infância.

DISCUSSÃO

Pode-se destacar que, de forma geral, são uma ferramenta fundamental no desenvolvimento do pensamento crítico e criativo. As histórias, ao exporem diferentes perspectivas, personagens e conflitos, desafiam as crianças a refletirem, analisarem e questionarem, habilidades que são essenciais para o pensamento crítico. Simultaneamente, elas estimulam a criatividade ao permitir que as

crianças visualizem possibilidades além da realidade imediata, incentivando a inovação e a resolução criativa de problemas. Este ponto é importante, pois a exposição a diferentes tipos de narrativas permite que as crianças explorem novas formas de pensar e se relacionar com o mundo, ajudando a formar indivíduos mais empáticos e criativos.

O desenvolvimento das habilidades cognitivas e emocionais é enfatizado ao se tratar da contação de histórias no contexto escolar, principalmente na Educação Infantil. Autores como Sá e Silva e Alves (2023) e Brito e Souza (2022) reforçam que, além de promover a leitura e a escrita, a contação de histórias na escola serve como um mecanismo lúdico para o desenvolvimento da imaginação, da memória, da atenção e da expressão de sentimentos. Além disso, ela promove a socialização, incentivando as crianças a interagir, compartilhar e respeitar as perspectivas dos outros.

No entanto, o impacto das histórias vai além da formação individual das crianças, com implicações sociais significativas. A presença de personagens diversos, como os negros nas narrativas, ajuda a formar uma identidade racial positiva e a valorizar a diversidade. A literatura que traz representatividade racial não só ajuda na formação da autoestima das crianças negras, mas também contribui para uma sociedade mais inclusiva, onde as diferenças são respeitadas e celebradas. O trabalho de Cavalcante et al. (2021) sobre a literatura infantil com personagens negros como uma ferramenta de transformação social ilustra bem essa perspectiva, apontando como as histórias podem combater estereótipos e promover a justiça social.

Ademais, a integração de práticas pedagógicas que utilizam a arte, como fantoches e dramatizações, dentro das atividades de contação de histórias, reforça a ideia de que o aprendizado não precisa ser apenas teórico ou acadêmico. A ludicidade e a imaginação são igualmente essenciais para o desenvolvimento completo da criança. A utilização de recursos criativos como esses transforma o aprendizado em uma experiência sensorial e emocional, tornando-o mais significativo e envolvente.

O papel do educador, como mediador da aprendizagem, também é central. O professor, ao criar um ambiente acolhedor e interativo, deve ser capaz de compreender as necessidades de cada aluno e proporcionar experiências de aprendizado que respeitem o ritmo e os tempos de maturação dos estudantes. A contação de histórias, portanto, é uma prática que deve ser cuidadosamente planejada e integrada ao currículo escolar, promovendo uma educação que seja tanto intelectual quanto emocional.

Em suma, o texto sublinha a importância da contação de histórias como uma ferramenta pedagógica eficaz para o desenvolvimento das crianças, não apenas em termos de habilidades cognitivas, mas também no fortalecimento de valores sociais e culturais. A narrativa é, portanto, um meio poderoso de educar, formar cidadãos críticos e criativos e promover uma sociedade mais justa e diversa.

CONCLUSÃO

A contação de histórias se revela como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento integral das crianças, indo além do entretenimento e se consolidando como um recurso pedagógico que estimula a criatividade, o pensamento crítico, a imaginação e a empatia. Seu impacto se estende para além da infância, influenciando a formação de cidadãos mais reflexivos, sensíveis e preparados para os desafios da vida em sociedade.

Ao explorar narrativas, as crianças não apenas ampliam seu repertório linguístico e cultural, mas também desenvolvem habilidades fundamentais para a construção do conhecimento. A capacidade de interpretar, questionar e refletir sobre diferentes realidades torna-se uma ponte para um aprendizado mais significativo e participativo. Além disso, o ato de ouvir e contar histórias favorece a expressão emocional, fortalecendo a identidade individual e coletiva.

A ludicidade presente na contação de histórias contribui para a interação social e o fortalecimento dos laços afetivos, criando um ambiente propício para o aprendizado e a troca de experiências. A incorporação dessa prática no contexto educacional amplia as possibilidades de ensino, tornando o processo mais dinâmico, envolvente e acessível

a todos.
Dessa forma, investir na contação de histórias é investir na formação de indivíduos mais críticos, criativos e humanizados. Ao reconhecer o poder transformador das narrativas, reforça-se a importância de integrá-las ao cotidiano escolar e familiar, garantindo que as crianças tenham acesso a um universo de conhecimento, cultura e valores que contribuirão para seu crescimento intelectual e social.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, versão aprovada pelo CNE, novembro de 2017. Disponível em: <Acesso em: 02 jan. 2025>.
Brito, VB; Sousa, RS. Arte e educação: contribuições para a formação plena do indivíduo. CONEDU – VIII congresso nacional de educação, 2022
Cavalcante, ML; Barros, WD; Silva, FP. A arte de contar histórias étnico-raciais na educação infantil: uma proposta metodológica para contação de histórias com personagens negras. Congresso brasileiro sobre letramento e dificuldades de aprendizagem, v. 3, 2021.
Lima, SM; Serighelli, MA. A literatura e a construção de valores: a contribuição da contação de histórias para o desenvolvimento da afetividade e das relações interpessoais no espaço escolar. Anuário pesquisa e extensão UNOESC videira, 2020.
Magalhães, FE; et al. Contação de história: implicações para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças na educação infantil. V seminário de estágio supervisionado e práticas de ensino, julho 2021.
Oliveira, AC; Vieceli, G. A importância da contação de histórias como recurso interdisciplinar para a aprendizagem dos alunos da educação básica. Anuário pesquisa e extensão UNOESC videira, 2020.
Sá e Silva, MC; Malaquias Alves, FI. As contribuições da contação de história na educação infantil. COINTER PDVL 2023.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM FOCO EM INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA

MARIA GORETI DE SOUZA RABELLO DA SILVA

RESUMO
Este artigo tem como objetivo mostrar a realidade de muitos professores da educação infantil, onde tem crescido muito os casos de crianças com algum tipo de transtorno ou deficiência. Pela falta de prática na educação inclusiva e na formação dos professores esses profissionais ficam engessados, muitas vezes, perdidos, em relação a como desenvolver um bom trabalho na educação dessa criança. Em sua formação acadêmica a inclusão foi pouco trabalhada deixando-os com dificuldades para trabalhar no dia a dia. Sabemos que a educação deve ser inclusiva, e, que existem necessidades especiais que exigem que as escolas se adaptem, sendo este um desafio para os professores e a comunidade. A formação de professores é importante para que ocorra efetivamente a inclusão. Os professores estão, ou se sentem, despreparados com sua atuação na sala de aula, por falta de conhecimento e estrutura, e, em razão dessa dificuldade, é importante que a educação continuada desse profissional seja efetiva e constante, trazendo o conhecimento e seu pleno desenvolvimento. Para que ocorra a inclusão, não basta matricular o aluno com esses transtornos no ensino regular, é preciso adequação curricular, planejamento educacional individualizado, recursos pedagógicos específicos e, principalmente, a formação contínua dos professores.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente; Inclusão; Crianças com Autismo; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A formação de professores inclui não apenas qualificações, mas também a capacidade de interagir com os alunos e saber lidar com cada dificuldade enfrentada dentro da sala de aula. Esta é uma competência que aparece com destaque em muitas formações pedagógicas para melhorar o conhecimento dos professores e sobre como satisfazer as diversas necessidades dos alunos nas escolas. A capacidade de fazer com que os alunos compreendam e participem nas aulas ainda é uma nova realidade para muitos professores, e quando se deparam com crianças com transtornos de aprendizagem, não sabem como agir e o que fazer para que o aluno consiga acompanhar a turma e ter um desenvolvimento considerável.

Na área da educação infantil, há professores que nunca conviveram em sala de aula ou lecionaram para alunos com TEA (transtorno do espectro do autismo), e diante dessa realidade, os professores temem a sua capacidade de realizar ações que contribuam para o crescimento e inclusão dos alunos. A educação inclusiva deve ser ministrada em classes regulares com o objetivo de incluir os alunos com necessidades educativas especiais. Isso exige que as escolas se adaptem às necessidades de seus alunos.

As crianças com TEA enquadram-se num espectro abrangente. O autismo é um distúrbio de desenvolvimento mundial em que as pessoas com autismo têm dificuldade em interagir com outras pessoas, têm dificuldade em comunicar, estão excessivamente interessadas em alguma coisa e, por vezes, repetem movimentos desnecessários. A inclusão obriga-nos a reconsiderar as nossas diferenças, tendo em conta as características únicas de cada pessoa, tais como as suas diferentes características, competências, necessidades de aprendizagem e interesses. Segundo Schmit (2017):

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um distúrbio de desenvolvimento complexo que se caracteriza por déficits na comunicação oral e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos sociais, além das alterações sociais, os padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades também são critérios diagnósticos do autismo.

Pode-se definir autismos ou transtorno do espectro autista como uma condição comportamental em que a criança apresenta prejuízos ou alterações básicas de comportamento e interação social, dificuldades na

comunicação, por exemplo, na aquisição da linguagem verbal e não verbal; alterações na cognição e presença de comportamentos repetitivos ou estereotipados.

De acordo a autora acima, os sintomas começam cedo na infância e na maioria das vezes, a causa está ligada a genética como a principal responsável, mas existem centenas de pesquisas sendo conduzidas. O diagnóstico é baseado em observação comportamental e deve ser feito por um médico especialista, geralmente psiquiatra ou neurologista infantil.

Levando em consideração que, a doença afeta diretamente as habilidades de comunicação e a interação, é necessário apoio e intervenções pedagógicas, com estratégias variadas, para o desenvolvimento da comunicação e a interação social.

O Campo das Habilidades Sociais (HS) tem sido estudado frequentemente do ponto de vista do treino de comportamentos socialmente relevantes, remetendo ao campo teórico-prático do Treinamento de Habilidades Sociais (THS).

A interação social está presente em nossas vidas o dia todo. Envolve brincar, ficar junto com pessoas, partilhar objetos e brinquedos, fazer coisas juntos, sendo recíproco na interação. De acordo aos autores mencionados nessa pesquisa, os indivíduos adquirem essas habilidades sociais de forma natural e sozinhas apenas observando comportamentos. Já as crianças com transtorno do espectro autista precisam do treino dessas habilidades, de forma adequada, em um ambiente acolhedor a essas necessidades, além do convívio com outras pessoas nos mais diversos contextos.

Dessa maneira, se indivíduos com TEA tiverem acesso à informação social de uma forma que seja facilmente compreendida e conseguirem identificar claramente o comportamento esperado deles em uma determinada situação, podem se envolver com mais sucesso em interações sociais.

Partindo do princípio de que a comunicação surge da interação, não é difícil imaginar porque a linguagem está bastante prejudicada no Transtorno do Espectro Autista, sendo quase uma consequência das dificuldades que esse indivíduo tem nas capacidades de interação social e comportamento.

Atualmente existem métodos de intervenção educacional para atender pessoas com TEA, que atuam visando desenvolver habilidades de interação social, comunicação e comportamento. Dessa forma, intervenções em habilidades sociais podem aumentar comportamentos adaptativos para aceitação social e independência desses indivíduos, contribuindo para habilidades de brincadeiras, de fazer amizades, habilidades acadêmicas e para alcançar e manter emprego, ou seja, habilidades importantes para cada faixa etária e nível de gravidade desses indivíduos.

Dentre as habilidades ensinadas incluem-se comportamentos sociais, tais como contato visual, comunicação funcional e comportamentos acadêmicos, tais como pré-requisitos para leitura, escrita e matemática; além de atividades da vida diária como higiene pessoal. O reforço faz parte de seu processo, assim, a recompensa torna viável para alcançar os objetivos propostos.

Nesse sentido, a comunicação está entre as principais dificuldades que limitam a convivência social de crianças com TEA, pois implica na realização diversas funções no cotidiano, para solicitar algo, para negar ou expressar o que se sente, entre outras possibilidades de conhecer-se e interagir com os outros.

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem despertado desafios e dúvidas. A criança com TEA tem o direito de ser educada num ambiente regular, onde a escola proceda às adaptações adequadas no processo de ensino e aprendizagem, a fim de descobrir respostas para o direito de todas terem à educação de qualidade, que considere as suas necessidades.

As tecnologias podem apresentar-se como importantes ferramentas, tanto de uso pessoal quanto educacional para auxiliar no desenvolvimento de crianças com TEA. Dentre as vantagens, encontram-se o acesso à informação de forma rápida, flexível, em tempo real e de qualquer lugar. Isso torna a tecnologia um recurso eficaz no atendimento das necessidades específicas das pessoas com transtornos, ou déficits, como no caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Em virtude de ser um déficit cognitivo ainda pouco conhecido e compreendido, cada

vez mais surge a necessidade da criação de recursos que possam facilitar o processo de desenvolvimento dessas crianças. Portanto, as intervenções tecnológicas podem melhorar a relação/conexão e o ensino das crianças com TEA, podendo tornar também o tratamento mais e eficaz, além de reduzir custos e tempo, somente quando bem utilizadas.

A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A inclusão baseia-se no princípio de que todas as crianças podem e devem aprender juntas; portanto, as escolas devem considerar diferentes métodos de ensino, desde que os ritmos dos alunos sejam respeitados e sejam fornecidos métodos apropriados, currículo flexível, organização escolar adequada e uso adequado de recursos. Hoje, constatamos que as comunidades escolares enfrentam desafios significativos para garantir uma educação de qualidade para alunos com necessidades especiais em salas de aula regulares. Porém, é importante ressaltar que são essas relações que possibilitam a superação das limitações pessoais. Isso porque essas relações criam outros caminhos que garantem a integração do indivíduo na vida, a interação e a cooperação com os outros. Segundo Vygotsky (apud COSTA, 2006, p. 236):

O indivíduo é constituído socialmente: todas as suas funções psicológicas têm origem social. Suas interações com o meio são construídas a partir de sua inserção em um universo histórico-cultural. A família, escola, comunidade e seus elementos constituintes - pais, irmãos, professores, colegas, amigos - fazem parte desse universo histórico-cultural e servem de elo intermediário entre sujeito e o objeto de conhecimento.

As escolas que não só respeitam a lei, mas também promovem a inclusão demonstram que valorizam a educação dos seus alunos, dando-lhes oportunidades para desenvolverem a autoconsciência e a autoestima. Embora existam documentos que protegem os direitos desses estudantes, nas escolas, a inclusão ainda tem um longo caminho a percorrer na prática, faltando preparação escolar, recursos, adaptações e conhecimentos básicos das leis que garantam os direitos das crianças.

Historicamente, obstáculos têm sido impostos as pessoas com deficiências, dificultando, e até mesmo impossibilitando, o acesso a benefícios sociais, como saúde e educação. No entanto, as tecnologias digitais podem operar como recursos de empoderamento, ampliando a possibilidade de integração social.

Colaborando com essa conjuntura e com os autores referenciados nas pesquisas, verifica-se nessas literaturas que o uso de tecnologias computacionais por crianças com autismo tem apresentado benefícios e resultados positivos. O uso dos aplicativos está associado as habilidades motoras e cognitivas, atenção, processamento sensorial, memória e até mesmo ao ambiente em que o autista está inserido.

Para Britto, (2016, p.73):

...afirma que a variedade de aplicativos existentes favorece a utilização destes em diferentes contextos, tanto escolares quanto terapêuticos ou domésticos. É possível encontrar aplicativos com recursos e jogos com os quais torna-se possível abordar, por exemplo, questões relativas a habilidades motoras, alfabetização, organização, rotina, independência, comportamento e habilidades sociais de comunicação e interação.

Decidir trazer essa discussão baseada nos autores pesquisados, que o uso dos aplicativos digitais no processo de ensino-aprendizagem pode ser usado como uma ferramenta potente no estímulo das habilidades comunicativas e sociais das crianças com TEA, além de abordar práticas inclusivas - para que surjam mais investigações e discussões sobre a necessidade das escolas e professores adaptarem-se ao processo inclusivo.

Nesse sentido, os aplicativos são possuidores de uma forma de linguagem que é capaz de acumular informação verbal e não verbal, utilizando-se de recursos multimídia, como áudio, vídeo, animações, imagens estáticas e em movimento, os quais possibilitam interação do usuário através de interfaces digitais.

Sabemos que nenhum processo de apren-

dizagem é igual, aprendemos de maneiras diferentes, utilizando diversas ferramentas para auxiliar na construção do conhecimento significativo. Para Levi Vygotsky (1960), a obtenção de conhecimentos é atingida por meio de uma ligação mediadora entre o ser humano e o ambiente. Para o autor, há dois tipos de elementos mediadores, a saber: os instrumentos e os signos. Segundo ele, o desenvolvimento desse aspecto se dá, sobretudo, pelas interações, que levam ao aprendizado.

Entretanto, por mais que essa influência tecnológica esteja presente em nossas vidas e na sociedade, parece que ela não é vista, ou é ignorada, quando adentramos os muros das escolas.

Por outro lado, sabemos que o avanço da tecnologia digital permite que mais pessoas tenham acesso a novas formas de aprender, a informática aplicada à educação pode contribuir para aprimorar o processo educativo, ampliando habilidades funcionais, facilitando a compreensão e auxiliando no estímulo adequado das crianças autistas.

Conforme SILVA (2008).

...embora o diagnóstico precoce e estímulos adequados facilitem a inclusão no ambiente escolar e social, é preciso estar ciente, que essas crianças precisam de acompanhamentos educacionais específicos, especializados e individualizados e que as adaptações e inclusão dos aplicativos digitais não seja uma mera coincidência da rotina cotidiana, mas sim, um meio de apoio relevante ao desenvolvimento. (p.37)

Os jogos quando são usados no contexto educacional podem ser considerados como uma maneira de enriquecer a criatividade dos alunos, além de proporcionar o exercício da sua imaginação, e ser método de auxílio para o desenvolvimento cognitivo da criança. (SANTANA et al. 2015).

Com a entrada da tecnologia no cotidiano da sociedade, faz-se necessário pensar, planejar e pôr em prática o uso da mesma no âmbito escolar, para que seja analisado como e quando ela pode influenciar em um melhor aprendizado, tanto em questões educacionais, quanto em relação às AVDs (Atividades de vida diária), que são as habilidades aprendidas na infância sobre as atividades comuns no cotidiano, das crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista (TEA). (OLIVEIRA.p.18 e19.2020).

Diante disso, ressalta-se a importância do uso de aplicativos digitais no desenvolvimento tanto mental como fisicamente de crianças, mesmo com algum tipo de necessidade especial. E é através desses jogos e brincadeiras que podem ser estimulados a imaginação e a interação entre as crianças.

Essas discussões carregam em si a potencialidade de articulação entre a dimensão social e científica, pois versam sobre temas ou questões que possuem uma vertente tecnológica agregada, de natureza social, que SANTOS (2002) caracteriza por envolver aspectos éticos, morais, políticos, econômicos, ambientais, culturais, dentre outros. (MENDES, 2012).

PROFESSORES E AS POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação de professores é essencial para implementar a inclusão de forma mais abrangente e proporcionar condições de apoio educacional que atendam às necessidades dos alunos. Isto ocorre porque os professores que abordam diretamente a inclusão provavelmente não estão preparados para abordá-la nas suas salas de aula. Outra questão importante é a formação de professores na área da educação especial, uma vez que os currículos educacionais incluíram recentemente elementos curriculares que tratam de questões relacionadas às deficiências. E se isso acontece dentro de uma universidade, o cenário fora dela fica ainda mais incerto. Embora muitas redes ofereçam formação contínua, essa, nem sempre é realizada no domínio da educação especial.

Além disso, se os professores não forem capacitados, como poderão promover o desenvolvimento de alunos com necessidades especiais? Assim, ao invés das escolas promoverem a inclusão, as crianças acabam excluídas, mesmo na sala de aula. A formação adequada destes professores garantirá que os alunos com necessidades especiais tenham profissionais especializados e melhor preparados para ajudá-los. O sistema educativo deve também proporcionar aos alunos com necessidades educativas especiais um

currículo, métodos, recursos e organização específicos para satisfazer as suas necessidades. Também é importante lembrar que a formação de professores traz qualidade no ensino, mas não pode fazer tudo o que é necessário. É preciso pensar em outros aspectos macroeconômicos que moldam o sistema educacional e as condições de trabalho destes profissionais.

A orientação para a formação de professores passa pela formação inicial e, infelizmente, os programas universitários não acompanham essa formação, pois cada tipo de deficiência, transtorno ou síndrome tem características próprias e exige conhecimentos especializados e conhecimentos específicos disciplinares, não cobre a gama de conhecimentos necessários para este treinamento para diversas deficiências.

É sabido que para cada tipo de deficiência, é necessário um treinamento diferente, e isso não pode ser tratado de qualquer maneira, já que cresceu muito o número de crianças com deficiências nas escolas, e se o professor não estiver preparado para mais esse desafio em seu agrupamento, outros problemas, além dos que já são presentes, irão aparecer, principalmente na saúde desse professor.

O papel dos professores é essencial nas políticas de inclusão escolar para criar condições iguais para todos os alunos. É de extrema importância que as famílias se sintam seguras ao enviar seus filhos para um ambiente educacional, mesmo sabendo que ainda há muito trabalho a ser feito e desenvolvido no que diz respeito à inclusão de alunos com TEA.

Cunha, (2013) destaca que:

> é fundamental pensar na escola como lócus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazeres (CUNHA, 2013, p.19).

Porém, nem sempre isso realmente acontece, nem toda escola tem as condições necessárias para promover mudanças na vida dos alunos, razão pela qual, no entanto, a educação muitas vezes é oferecida regularmente dentro de uma rede educacional pública ou privada, como de curta duração, cursos de treinamento, ou lato sensu, em geral, são mais acessíveis (tendo em conta que estão programados para um fim de semana por mês) e podem ser organizados em cada município.

O professor deve ter conhecimentos básicos para saber como interagir com esse aluno e a sua turma, como adequar os materiais didáticos e o conteúdo do livro didático e ter as instruções corretas para orientar o trabalho educativo em sala de aula. Realizar a socialização em grupo incluindo diversas atividades como: vários tipos de jogos educativos, colagens, documentos laminados com velcro, atividades que estimulem a fala, levando em consideração alguma comunicação verbal ou não verbal, sugerir métodos para auxiliar esse desenvolvimento, etc. se há interação entre alunos e professores, há compreensão na comunicação e aprendizagem satisfatória e os objetivos do plano de aula são alcançados.

Quando se observa o aluno com TEA, fica mais fácil adequar os materiais que serão utilizados para o seu desenvolvimento, observando sempre que cada criança tem o seu tempo, e, saber quais estímulos devem ser utilizados, entendendo que toda criança é capaz de aprender é fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada de professores da Educação Infantil com foco na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um aspecto crucial para garantir a qualidade da educação e o desenvolvimento pleno de todas as crianças. A inclusão efetiva de crianças com TEA requer um ambiente escolar acolhedor, adaptado e preparado para atender às necessidades específicas desses alunos, e os professores desempenham um papel fundamental nesse processo.

A formação continuada dos professores da Educação Infantil para lidar com crianças com TEA envolve a compreensão aprofundada do transtorno, suas características, desafios e possibilidades. É essencial que os professores conheçam estratégias pedagógicas

e recursos que possam apoiar o aprendizado e o desenvolvimento dessas crianças, adaptando sua prática educativa de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.
Além disso, a formação continuada deve abranger questões relacionadas à comunicação e interação com crianças com TEA, promovendo a criação de um ambiente inclusivo e acolhedor. Os professores precisam desenvolver habilidades para estabelecer uma relação de confiança com esses alunos, compreendendo suas formas de comunicação e criando estratégias para promover sua participação ativa no ambiente escolar.
A formação continuada também deve contemplar o trabalho em parceria com outros profissionais, como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, para garantir um atendimento multidisciplinar e integrado às necessidades das crianças com TEA. A colaboração entre diferentes profissionais é fundamental para o planejamento de ações e estratégias que promovam o desenvolvimento global desses alunos.
Em suma, a formação continuada de professores da Educação Infantil com foco na inclusão de crianças com TEA é essencial para garantir uma educação de qualidade e promover o desenvolvimento integral de todos os alunos. Ao investir na capacitação dos professores e na criação de ambientes inclusivos, as escolas contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todas as crianças têm a oportunidade de aprender, crescer e se desenvolver plenamente.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO. M.C.M; BOTTENTUIT JUNIOR, J, B; ZAQUEL, L.C.C. O Uso de Aplicativos para Auxiliar no Desenvolvimento de Crianças com Transtorno do Espectro Autista. Uberlândia. Olhares & Trilhas. Uberlândia |vol.21, n. 1. Artigo. Publicado em 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC. 1996.

BRASIL. 2012. Lei n° 12.764/12- Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

BRITTO, Talita Cristina Pagani et al. GAIA: uma proposta de guia de recomendações de acessibilidade web com foco em aspectos do autismo. 2016. 257 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

CARVALHO, D. A psicologia frente à educação e o trabalho docente. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n. 1, p. 51-60, jan./jun. 2002.

CUNHA, Eugênio; Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2011.

MANTOAN, Teresa, Eglér. Por uma Escola (de Qualidade) para todos.

MANTOAN, Teresa, Eglér.(org.). Pensando e fazendo educação de qualidade. São Paulo: Moderna, 2001.

MELO, J. C; MELO, H. A. A educação infantil & Atendimento educacional Especializado: saberes necessários. Na formação de docentes de Crianças pequenas. Revista Humanidades e Inovação v. 5, n. 6 – 2018.

MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

SANTOS, E. G. Inclusão escolar na educação infantil. João Pessoa-PB, 2013.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão, construindo uma Sociedade para Todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA NILDA LIMA DA SILVA

RESUMO
O presente trabalho tem intento abordar sobre a importância da música nos anos iniciais, pois a música desempenha um papel significativo nos anos iniciais da vida de uma pessoa, contribuindo para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social. No contexto educacional, a presença da música é fundamental para criar um ambiente estimulante e propício ao aprendizado. A exposição à música desde os primeiros anos de vida está associada ao desenvolvimento cognitivo, incluindo habilidades como a memória, a atenção e a linguagem. A aprendizagem de ritmos e padrões melódicos pode fortalecer as conexões neurais e promover o pensamento abstrato. A música é uma forma poderosa de expressão emocional. Nos anos iniciais, quando as crianças ainda estão desenvolvendo suas habilidades de comunicação verbal, a música fornece uma maneira alternativa de expressar sentimentos, promovendo a consciência emocional e o desenvolvimento da empatia. Atividades musicais que envolvem movimentos, como dançar e tocar instrumentos simples, contribuem para o desenvolvimento da coordenação motora e habilidades motoras finas nas crianças. A música também desempenha um papel crucial na socialização. Participar de atividades musicais em grupo, como coros ou bandas, ajuda as crianças a desenvolverem habilidades sociais, como trabalho em equipe, cooperação e respeito mútuo. A criatividade e a imaginação. As experiências musicais nos anos iniciais encorajam as crianças a explorarem diferentes formas de expressão artística e a desenvolver sua própria voz criativa.

PALAVRAS-CHAVE: Música. Aprendizado. Anos Iniciais. Crianças

ABSTRACT
The present work aims to address the importance of music in the early years, as music plays a significant role in the early years of a person's life, contributing to physical, cognitive, emotional and social development. In the educational context, the presence of music is essential to create a stimulating environment conducive to learning. Exposure to music from the first years of life is associated with cognitive development, including skills such as memory, attention and language. Learning rhythms and melodic patterns can strengthen neural connections and promote abstract thinking. Music is a powerful form of emotional expression. In the early years, when children are still developing their verbal communication skills, music provides an alternative way to express feelings, promoting emotional awareness and the development of empathy. Musical activities that involve movement, such as dancing and playing simple instruments, contribute to the development of motor coordination and fine motor skills in children. Music also plays a crucial role in socialization. Participating in group musical activities, such as choirs or bands, helps children develop social skills such as teamwork, cooperation and mutual respect. Creativity and imagination. Musical experiences in the early years encourage children to explore different forms of artistic expression and develop their own creative voice.

KEY-WORDS: Music. Apprenticeship. Early Years. Children.

INTRODUÇÃO

A música é uma linguagem universal que transcende fronteiras culturais e temporais, desempenhando um papel fundamental na formação integral das crianças, especialmente nos anos iniciais de vida.

Desde tempos imemoriais, a música tem sido uma expressão artística que conecta as pessoas e influencia positivamente diversos aspectos do desenvolvimento humano. Nos anos iniciais, essa influência se torna ainda mais crucial, impactando não apenas o aspecto cultural, mas também o cognitivo, emocional e social das crianças.

A música desempenha um papel vital no desenvolvimento cognitivo das crianças nos anos iniciais. Estudos científicos indicam

que a exposição à música desde tenra idade pode estimular áreas do cérebro relacionadas à linguagem, memória e habilidades matemáticas.
Cantar músicas simples, brincar com instrumentos musicais e participar de atividades rítmicas contribuem para o aprimoramento das habilidades motoras finas e para o desenvolvimento da coordenação motora.
Além disso, a música é uma ferramenta poderosa para auxiliar na expressão emocional das crianças. Ela proporciona um meio seguro e enriquecedor para que os pequenos expressem seus sentimentos e desenvolvam a consciência emocional.
Canções que abordam temas como amizade, amor e respeito ajudam as crianças a compreenderem conceitos abstratos de maneira mais acessível, promovendo valores fundamentais para a construção de uma sociedade mais compassiva.
Do ponto de vista social, a música também desempenha um papel integrador nos anos iniciais. Atividades musicais em grupo, como cantar em coro ou tocar em conjunto, fomentam o trabalho em equipe, a colaboração e a socialização. Essas experiências não apenas fortalecem os laços entre as crianças, mas também contribuem para o desenvolvimento da empatia e do respeito às diferenças.
Outro aspecto crucial é o estímulo à criatividade. A música oferece às crianças a oportunidade de explorar sua imaginação, criar suas próprias canções e expressar suas ideias de maneira única. A criatividade cultivada por meio da música não apenas enriquece a experiência individual da criança, mas também contribui para a formação de mentes inovadoras e capazes de encontrar soluções criativas para os desafios que enfrentarão ao longo da vida.
Portanto, é inegável que a música desempenha um papel fundamental nos anos iniciais, moldando não apenas indivíduos musicalmente competentes, mas também cidadãos emocionalmente inteligentes, socialmente integrados e criativamente aptos. Investir na promoção da música desde cedo é, sem dúvida, investir no desenvolvimento holístico e no bem-estar das futuras gerações.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NOS ANOS INICIAIS

O presidente Getúlio Vargas, em 1932, tornou obrigatório o ensino de cantos dentro do ambiente escolar, além do mais criou o Curso de Pedagogia de Música e Canto. No ano de 1960, através do projeto de Anísio Teixeira e quiçá Darcy Ribeiro para a Universidade de Brasília (UnB), estimulou a dar um upgrade ao ensino da música, mediante a valorização da experimentação.
Contudo, o intento era de preservação da inocência criativas que as crianças carregam, após duas décadas, criou a Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (Abrace) e da Associação Brasileira de Educação Musical, contribuíram então para a formação de professores no ensino das linguagens artísticas em diversas universidades.
A música desempenha um papel extraordinário na educação infantil, proporcionando uma abordagem lúdica e eficaz para o desenvolvimento integral das crianças. Essa forma de expressão artística vai além de simplesmente entreter; ela se torna uma ferramenta poderosa para estimular a cognição, a coordenação motora, a socialização e a expressão emocional dos pequenos aprendizes.
A música na educação infantil contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo. O contato com melodias, ritmos e letras auxilia no aprimoramento da percepção auditiva, na memorização e no raciocínio lógico-matemático. Canções que envolvem contagem, por exemplo, transformam conceitos abstratos em algo tangível e acessível, facilitando a compreensão por parte das crianças.
Além disso, a música é uma aliada valiosa no desenvolvimento da coordenação motora. Dançar ao ritmo da música, tocar instrumentos simples ou participar de atividades que envolvem movimento coordenado ajudam as crianças a aprimorarem suas habilidades motoras finas e grossas. Esse aspecto não apenas promove a saúde física, mas também contribui para a construção de uma consciência corporal e espacial.
A socialização é outra dimensão fundamental da educação infantil, e a música desempenha um papel vital nesse processo. Atividades musicais em grupo incentivam a colaboração, a comunicação e o respeito

mútuo. Cantar em coro, por exemplo, promove um senso de comunidade, ajudando as crianças a se conectarem umas com as outras e a desenvolverem habilidades sociais essenciais para a vida em sociedade.
A expressão emocional também é beneficiada pela presença da música na educação infantil. Canções proporcionam uma maneira segura e saudável para as crianças explorarem e expressarem suas emoções. Ao participar de atividades musicais, elas aprendem a identificar e comunicar sentimentos, promovendo o desenvolvimento emocional e a autoconsciência.
Segundo Amaral (2009), Pereira (2009), a introdução da música desde cedo pode estimular o gosto pela arte e cultura, contribuindo para a formação de indivíduos mais sensíveis, criativos e culturalmente enriquecidos. A música na educação infantil não é apenas uma atividade adicional; é uma ferramenta pedagógica poderosa que promove um aprendizado integral e prazeroso.
É importante aborda que a música na educação infantil não é apenas uma questão de entretenimento, mas uma estratégia educacional eficaz para nutrir as mentes e os corações das crianças. Ela cria uma sinfonia de aprendizado, promovendo o desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional, enquanto semeia as bases para uma apreciação duradoura pela beleza da música e da vida.
No contexto infantil, a música, no decorrer de sua história, incluindo vários intentos os quais alheios voltados às questões que são próprias de tal linguagem, tem em diversas situações, suporte para que atenda os vários intentos, como a formação de atitudes, hábitos e comportamentos (RNCEI, 1998).
Mediante encontrado no portal do MEC (Ministério da Educação e Cultura), nas escolas brasileiras, o ensino da música iniciou no século XIX. Naquela época, a aprendizagem voltada para os elementos técnicos-musicais que eram efetuados através de solfejos, que é a técnica nos quais os intervalos musicais são cantados mediante com os ritmos e alturas que são anotados em uma partitura.
Os educadores musicais Liddy Chiaffarelli Mignone e Antônio Sá Pereira, no final da década de 1930, procuraram por inovações no ensino da música. O segundo autor defendia a aprendizagem através da própria experiencia com a música, já a primeira autora oferta jogos corporais e musicais, além da utilização de instrumentos de percussão.
Na educação infantil é considerada tão importante que é fundamentada na Lei nº 9394 de 1996 da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), na qual aborda que a finalidade da educação infantil se relaciona então com o desenvolvimento integral da criança. Contudo, a música auxilia no processo de desenvolvimento infantil em seus diversos aspectos.
Sendo assim, no Brasil, a música tem seu papel essência no trajeto cultural, histórico e educativo na qual possibilita que toda a sociedade tenha uma reflexão bastante crítica mediante o inserimento da educação musical dentro do ambiente escolar.
Sendo assim, a Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, é uma legislação brasileira que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, para incluir a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Essa lei representa um avanço significativo na promoção da educação musical no contexto escolar.
Alguns pontos importantes da Lei nº 11.769/2008 incluem:

I - Inclusão da Música na Educação Básica: a lei estabelece que a música deve ser conteúdo obrigatório nos currículos da educação infantil e do ensino fundamental, respeitando as características de cada faixa etária.
II - Formação de Professores de Música: A legislação indica a necessidade de formação específica para os professores de música que atuam na educação básica.
III - Participação em Atividades Musicais: A lei estimula a participação dos alunos em atividades musicais diversas, como práticas corais, conjuntos instrumentais, bandas escolares, entre outras.
IV - Estímulo à Cultura Musical Brasileira: Destaca a importância de se valorizar e incentivar a cultura musical brasileira, incluindo o estudo de nossa música nas escolas.

Essa lei foi um marco importante para a promoção da educação musical nas escolas brasileiras, reconhecendo a importância do ensino de música como parte integrante de

uma educação completa e abrangente. A inclusão da música no currículo escolar visa contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, estimulando habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

Portanto, é crucial articular a música com os outros mundos da formação estética e artística. Através do MEC, fica recomendado que, além das noções básicas de cantos cívicos nacionais, música e dos sons de instrumentos de orquestra, os estudantes aprendam sobre ritmos, cantos, danças e sons de instrumentos folclóricos e regionais para que assim, tenha conhecimento da grande diversidade cultural que o Brasil tem (BRASIL, 2008).

A inserção da música na educação infantil é uma prática pedagógica que vai além do simples entretenimento, constituindo-se como um elemento fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Essa abordagem, que integra a arte sonora ao ambiente educacional, desempenha um papel crucial na formação cognitiva, emocional e social dos pequenos aprendizes.

Vale ressaltar que a música na educação infantil é uma ferramenta eficaz para estimular o desenvolvimento cognitivo. A exposição a diferentes ritmos, melodias e letras contribui para a expansão do repertório linguístico das crianças. Canções que envolvem repetições e padrões melódicos facilitam a memorização, promovendo o aprimoramento da capacidade de concentração e raciocínio lógico.

Além do mais, a música na infância estimula a expressão criativa. Através do canto, dança e experimentação com instrumentos musicais simples, as crianças desenvolvem sua expressão artística, aprendendo a comunicar emoções de maneira não verbal. Esse processo não apenas fortalece a autoexpressão, mas também promove um ambiente propício para o desenvolvimento da imaginação e criatividade.

A socialização é outra dimensão beneficiada pela inserção musical na educação infantil. Atividades musicais em grupo, como corais ou brincadeiras rítmicas, promovem a cooperação, o respeito mútuo e o senso de comunidade. A colaboração durante a criação musical ou a participação em apresentações coletivas contribui para a construção de habilidades sociais essenciais para a interação harmoniosa na sociedade.

De antemão, a música na educação infantil pode servir como uma ponte cultural, apresentando às crianças diferentes estilos musicais e tradições culturais. Essa diversidade musical não apenas enriquece a bagagem cultural das crianças, mas também promove a aceitação e valorização da diversidade em um contexto mais amplo.

Ao considerar o desenvolvimento integral da criança, a inserção da música na educação infantil é, portanto, uma estratégia educacional que transcende as barreiras do aprendizado convencional. Ela não apenas aguça a mente, mas também alimenta a alma, proporcionando um ambiente estimulante e enriquecedor para o crescimento pessoal e acadêmico.

Entretanto, na educação infantil a música não é apenas uma disciplina isolada, mas uma linguagem universal que fala diretamente ao coração e à mente das crianças. Ao integrar a música ao cenário educacional, estamos construindo uma trilha sonora para o aprendizado, onde cada nota ressoa como um elo valioso no desenvolvimento completo e harmonioso das futuras gerações.

O intento da lei não é formar músicos, mas ofertar uma formação integral para todos os estudantes. Sendo assim, o intuito é ofertar uma formação que seja integral tanto para as crianças quanto para a juventude.

É importante que o professor leve em consideração toda bagagem cultural que o estudante/criança carrega. É fundamental que para a criança se conhecer melhor trabalhe o emocional e o corporal, dessa maneira ela gradativamente irá realizar transformações e relações com as informações que vão sendo adquiridas.

Desse modo, a criança reconhece a si mesma e o professor consegue trabalhar o mundo ao seu redor, ou seja, a criança estará preparada para compartilhar o seu mundo com outras crianças, possibilitando os confrontos com o próximo e mediante desses confrontos aparece a construção do conhecimento de acordo com as relações que esta faz (PCNs, 1998).

No ano de 03 de maio de 2016, através da Lei 13.278 de 2016 foi publicada a inclusão da dança, artes visuais, teatro e música nos

currículos dos variados níveis da educação básica.
Mediante Gordon (2000) esclarece que através da música, as crianças conseguem se conhecer melhor e os outros ao seu redor. Com o auxílio da música aguça o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. Pode-se dizer que as crianças de uma maneira ou outra, todo dia escuta alguma música.
Vale salientar que é mediante das experiências que envolvem as histórias, músicas, jogos e brincadeiras que a criança vivencia o faz de conta e a imitação. Além do mais, o local que a criança vive ou que está inserido, ela consegue trocar conhecimentos, analisar, observar, compreender, escutar etc. Através da educação da música a criança cresce com alegria e plenamente.

A MUSICALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

A musicalização na formação da criança desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos pequenos. Desde os primeiros anos de vida, a música exerce uma influência significativa, contribuindo para o florescimento de habilidades fundamentais e promovendo uma educação mais completa e enriquecedora.
A infância é um período sensível e propício para a absorção de estímulos. A musicalização, nesse contexto, proporciona experiências ricas que vão além da mera apreciação sonora. Ela envolve a percepção auditiva, o desenvolvimento do senso rítmico, a expressão corporal e a apreciação estética, promovendo um aprendizado global.
No aspecto cognitivo, a exposição à música desde cedo estimula áreas do cérebro relacionadas à linguagem, ao raciocínio lógico-matemático e à criatividade. A criança que vivencia a musicalização desenvolve habilidades de concentração, memória e coordenação motora, essenciais para um desempenho acadêmico mais eficaz.
Além disso, a música é uma linguagem universal que transcende barreiras culturais. Ao introduzir as crianças a diferentes ritmos, melodias e instrumentos, a musicalização promove o respeito à diversidade e amplia o repertório cultural, contribuindo para a formação de cidadãos mais abertos e tolerantes.
No aspecto emocional, a música é uma poderosa ferramenta para expressar sentimentos e desenvolver a sensibilidade. Através do contato com diferentes gêneros musicais, a criança aprende a identificar e compreender uma variedade de emoções, tornando-se mais apta a lidar com suas próprias emoções e as dos outros.
No âmbito social, atividades musicais em grupo, como corais e bandas escolares, estimulam a cooperação, o trabalho em equipe e o senso de responsabilidade. A criança, ao participar dessas experiências coletivas, desenvolve habilidades sociais fundamentais para a vida em sociedade.
Sendo assim, é imperativo reconhecer a importância da musicalização na formação da criança. É preciso garantir que as instituições de ensino incorporem práticas musicais em seus currículos, proporcionando às crianças oportunidades enriquecedoras que contribuirão para o seu crescimento integral. Ao investir na musicalização, estamos investindo no desenvolvimento pleno e harmonioso das futuras gerações.
As crianças começam a ter o envolvimento com o universo sonoro ainda antes do seu nascimento, o corpo da mãe emite sons na fase intrauterina, como acontece na respiração, veias e na movimentação do intestino.
Segundo Brito (2003) ressalta que a voz da mãe também é considerada como material sonoro referencial e especial afetiva para eles. Ou seja, a voz materna através da dos seus toques e suas melodias, é considerada pura música.
Os sons, na infância tem um papel essencial no desenvolvimento da linguagem, quando explora um intento a criança começa a notar que existe uma reprodução sonora, e de modo simultâneo começa a compreender que são encontrados melodias e ritmos e sendo assim, passa a reproduzi-los sem a necessidade de um indivíduo adulto.
Contudo, mediante a música consegue ajudar a criança no seu desenvolvimento cognitivo e, dessa maneira é fundamental ser valorizada no ambiente escolar, para que assim potencialize a linguagem, imaginação, a memória, a atenção e as outras habilidades, assim como no processo de ensino-aprendizagem (BETTI e col. 2013).
Mediante Straliotto (2001) ressalta que a in-

teligência consegue ser desenvolvida através da audição, e implementa ainda que quando a criança tem contato cedo com a música, as chances são maiores de que assimile aos ovos códigos sonoros.
Rosa (1990) afirma que a linguagem musical tem que estar presente nas atividades de expressões físicas, mediante de exercícios rítmicos, ginásticos, brinquedos, jogos e nas rodas cantadas.
Ou seja, através disso, a criança desenvolve a sua linguagem corporal, dentro de uma organização espacial, temporal e energética. É crucial abordar que ela se comunica de modo principal mediante do corpo, de antemão, cantando, a criança consegue ser ela mesma. O ensino da música na vida infantil é compreendido como maneira de compressão de mundo.
A criança consegue desenvolver o seu conhecimento musical através da exploração e da escuta do som e quiçá das suas qualidades. É importante destacar que a música leva contribuição na questão imaginária da criança, possibilitando então o acesso a um mundo que era totalmente desconhecido.
Mediante Consoni (2009), ressalta que as crianças interligam a música juntamente com os conhecimentos que as crianças possuem do seu dia a dia com seus amigos, familiares e todos os que estão ao seu redor, com isso existe mais aprendizagem.
O estímulo sonoro desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, moldando suas percepções do mundo desde os primeiros anos de vida. A exposição a diferentes sons, ritmos e melodias não apenas enriquece a experiência sensorial, mas também promove uma série de benefícios que reverberam ao longo da vida da criança.
A criança, ao ouvir uma variedade de sons, desde músicas a sons naturais e do cotidiano, aprimora sua capacidade de discernir padrões sonoros, fortalecendo a base para a aquisição da linguagem oral e escrita. Esse processo é vital para o desenvolvimento das habilidades de comunicação e compreensão.
Contudo, o estímulo sonoro favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático. A percepção de diferentes ritmos e padrões rítmicos contribui para a compreensão de sequências, simetrias e relações numéricas, preparando a criança para desafios cognitivos mais complexos no ambiente escolar e além.
No aspecto emocional, o estímulo sonoro desencadeia respostas afetivas e influencia o estado de ânimo. Músicas, por exemplo, têm o poder de evocar sentimentos diversos, proporcionando à criança uma ferramenta expressiva para lidar com suas emoções. O contato com diferentes estímulos sonoros também amplia o repertório emocional da criança, contribuindo para o desenvolvimento da empatia e da inteligência emocional.
A experiência sonora compartilhada, como cantar em grupo ou ouvir histórias, promove a socialização e a construção de laços afetivos. O estímulo sonoro, quando integrado em atividades coletivas, fortalece a coesão social, ensinando a criança sobre colaboração, escuta ativa e respeito pela diversidade de expressões.
Vale ressaltar que o estímulo sonoro é uma ferramenta valiosa no processo de formação da criança, contribuindo para o desenvolvimento integral de suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais.
As instituições de ensino e as famílias têm o papel fundamental de proporcionar ambientes sonoros enriquecedores, reconhecendo o potencial transformador dos sons na construção do conhecimento e na promoção do bem-estar infantil. Ao investir no estímulo sonoro, estamos fomentando o crescimento saudável e equilibrado das novas gerações.

CONCLUSÃO

A importância da música nos anos iniciais da educação é inquestionável e se revela como um catalisador poderoso para o desenvolvimento global das crianças. Além de ser uma fonte de prazer e entretenimento, a música desempenha um papel multifacetado, influenciando positivamente áreas cruciais como o cognitivo, emocional, social e cultural.
Ao proporcionar um ambiente onde as crianças podem explorar ritmos, melodias e expressões artísticas, a música não apenas amplia o repertório linguístico e estimula o raciocínio lógico, mas também
Além disso, a música nos anos iniciais funciona como um veículo para a socialização,

ensinando lições valiosas sobre trabalho em equipe, respeito mútuo e colaboração. Atividades musicais em grupo fortalecem os laços sociais, criando um senso de comunidade e pertencimento.

A inserção da música na educação nesse estágio inicial não apenas estimula o prazer estético, mas também semeia as sementes de uma apreciação duradoura pela arte e cultura. Experiências musicais positivas nos primeiros anos da educação podem moldar atitudes e preferências ao longo da vida, enriquecendo a vida das crianças e contribuindo para uma sociedade mais sensível e culturalmente diversificada.

Portanto, ao reconhecer a música como uma aliada fundamental nos anos iniciais da educação, estamos investindo não apenas em habilidades específicas, mas na formação de indivíduos equilibrados, criativos e socialmente competentes.

A melodia educacional, permeada pela música, ressoa como um eco duradouro, moldando não apenas aprendizes ávidos, mas cidadãos do mundo com uma apreciação profunda e aberta às maravilhas da expressão musical.

REFERÊNCIAS

_____. Ministério da Educação. Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de Cooperação Técnica
MEC/UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil. Brasília: MEC/SEB/UFRGS, 2009.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e
Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 08 de maio de 2024

_____. Lei Ordinária nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da Música na Educação Básica. Diário Oficial, Brasília, 2008.

ALMEIDA, Carlos José Ferreira; PEREIRA, Walmir Fernandes Pereira. A música como facilitador de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios e reflexões. Disponível em: < https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/4/a-musica-como-facilitador-da-aprendizagem-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental-desafios-e-reflexoes> acesso em: 08 de maio de 2024

AMARAL, T. A.; PEREIRA, J. Música na Educação Infantil. Corleone. São Paulo, 2009.

BETTI, E. et all. Música na escola primária. Ed. Petrópolis Rio de Janeiro 2013.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br/.> Acesso em: 08 de maio de 2024

BRITO, T. A. Música na Educação Infantil Proposta para a formação integral da
criança. Editora Petrópolis.São Paulo, 2ª Edição, 2003

CONSONI, I. A.G. A contribuição da música na educação. Psicopedagoiaonline. São Paulo.1998-2013. Disponível em:<http://www.psicopedagogia.com.br/> Acesso em: 08 de maio de 2024

GORDON, E. Teoria da aprendizagem musical: competência, conteúdo e padrões.1ª ed. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

LUCHESI, Matheus Henrique. A importância da música no processo de ensino-aprendizagem. Disponível em: <Vista do A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM (periodicorease.pro.br)> acesso em: 08 de maio de 2024

RIZZO, G. Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento. 3. ed. Rio de janeiro: Bertrand Brasil, 2003

ROSA, N.S.S. A expressão Artística da criança por meio da linguagem musical. São Paulo: Ática, 1990

SANTANA, Sthéfane Rezende Mendonça. A música como instrumento no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/1849/1/SRMS27062016> Acesso em: 08 de maio de 2024

TRALIOTTO, M.A.L. A Música no Desenvolvimento da Criança na Educação Infantil. 2001.

DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO APRENDIZADO: INVESTIGAÇÃO DE COMO O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DAS CRIANÇAS AFETA O SEU RENDIMENTO ESCOLAR E AS INTERAÇÕES SOCIAIS

MARIANA APARECIDA GARCIA

RESUMO
O desenvolvimento socioemocional desempenha um papel fundamental no aprendizado e no desempenho escolar das crianças, influenciando diretamente sua capacidade de concentração, resolução de problemas e interações sociais. Crianças que desenvolvem habilidades socioemocionais, como autoconfiança, empatia e controle emocional, tendem a apresentar um rendimento acadêmico mais positivo e relações interpessoais mais saudáveis. Por outro lado, dificuldades emocionais podem impactar negativamente a motivação e o engajamento escolar. Este trabalho investiga como o desenvolvimento emocional afeta a aprendizagem e quais estratégias educacionais podem ser adotadas para fortalecer essas habilidades no ambiente escolar, promovendo um ensino mais eficaz e inclusivo.

Palavras-chave: Desenvolvimento socioemocional; Aprendizado; Interações sociais.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento socioemocional tem sido amplamente estudado devido ao seu impacto significativo no aprendizado e no desempenho escolar das crianças. Além do domínio cognitivo, fatores emocionais e sociais desempenham um papel essencial na construção do conhecimento, influenciando a forma como os alunos se relacionam com colegas, professores e desafios acadêmicos. Habilidades como autoconfiança, resiliência, empatia e controle emocional são determinantes para o engajamento na aprendizagem e para a adaptação ao ambiente escolar.

Nos últimos anos, diversas pesquisas demonstraram que crianças com um desenvolvimento socioemocional fortalecido tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, maior capacidade de resolução de problemas e interações sociais mais positivas. Em contrapartida, dificuldades emocionais, como ansiedade, baixa autoestima e dificuldades na autorregulação, podem comprometer o aprendizado, resultando em desmotivação, problemas comportamentais e até evasão escolar.

Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo investigar as implicações do desenvolvimento socioemocional no aprendizado, analisando como as emoções e as habilidades interpessoais influenciam o desempenho escolar e as relações sociais das crianças. Além disso, serão discutidas estratégias pedagógicas que podem ser adotadas pelas escolas para fortalecer essas competências, promovendo um ensino mais eficaz e um ambiente escolar mais acolhedor.

DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento socioemocional das crianças tem sido um tema cada vez mais abordado na área da educação, principalmente devido à sua influência direta no aprendizado e na formação integral dos alunos. As emoções desempenham um papel fundamental no processo de ensino, afetando a concentração, a memória e a motivação dos estudantes. Quando uma criança possui um bom desenvolvimento socioemocional, ela consegue lidar melhor com desafios, frustrações e situações de estresse, fatores que impactam diretamente sua performance acadêmica.

Estudos mostram que alunos que desenvolvem habilidades como autocontrole, empatia, comunicação eficaz e resiliência tendem a apresentar um desempenho escolar mais positivo. Isso ocorre porque essas competências permitem que as crianças gerenciem suas emoções, mantenham o foco nas atividades e interajam de maneira saudável com colegas e professores. Além disso, o ambiente escolar se torna mais colaborativo e harmonioso quando os alunos possuem um maior equilíbrio emocional. No entanto, quando há dificuldades nesse desenvolvimento, é comum observar problemas como desmotivação, dificuldades de socialização, comportamento agressivo e até mesmo transtornos psicológicos, como ansiedade e depressão, que podem comprometer o ren-

dimento acadêmico.

O aprendizado não ocorre apenas por meio da transmissão de conhecimentos teóricos. O aspecto emocional está presente em todas as experiências vividas pelas crianças no ambiente escolar. Se um aluno se sente seguro, valorizado e compreendido, suas chances de ter um bom desempenho aumentam consideravelmente. Por outro lado, quando uma criança se sente desvalorizada, ansiosa ou pressionada, seu cérebro pode entrar em estado de alerta, dificultando o processamento de informações e o aprendizado. Dessa forma, a forma como a escola lida com as emoções dos alunos pode ser determinante para seu sucesso ou fracasso acadêmico.

A inteligência emocional, conceito amplamente difundido por Daniel Goleman, destaca a importância de reconhecer e gerenciar as próprias emoções, bem como compreender os sentimentos dos outros. Na educação, esse conceito se tornou essencial para promover um ambiente de ensino mais equilibrado e produtivo. Crianças que aprendem a lidar com suas emoções desde cedo desenvolvem maior autonomia e responsabilidade sobre seu próprio aprendizado. Isso significa que um estudante emocionalmente equilibrado terá mais facilidade para enfrentar desafios acadêmicos, pedir ajuda quando necessário e persistir diante de dificuldades, em vez de desistir ao primeiro obstáculo.

Os professores desempenham um papel essencial no desenvolvimento socioemocional das crianças. Eles não são apenas responsáveis por transmitir conhecimento, mas também por auxiliar os alunos a lidar com suas emoções e interações sociais. Educadores capacitados para trabalhar a inteligência emocional em sala de aula conseguem criar um ambiente mais acolhedor, no qual os estudantes se sentem motivados a aprender e a se expressar. Além disso, a relação entre professor e aluno é um fator determinante para o desenvolvimento socioemocional. Quando uma criança percebe que o professor está genuinamente interessado em seu bem-estar, ela se sente mais segura e confiante para explorar novos conhecimentos e desafios.

O desenvolvimento socioemocional também impacta diretamente a forma como as crianças interagem com seus colegas. A escola é um dos primeiros ambientes sociais da vida de uma criança, onde ela aprende a conviver com diferenças, a respeitar opiniões e a trabalhar em equipe. Alunos que possuem um desenvolvimento emocional saudável conseguem lidar melhor com conflitos e construir relações interpessoais mais positivas. Já aqueles que apresentam dificuldades nesse aspecto podem enfrentar problemas de socialização, isolamento ou até mesmo comportamentos agressivos e bullying. Dessa forma, trabalhar o aspecto emocional no ambiente escolar contribui para a criação de uma cultura de respeito e cooperação, tornando a escola um espaço mais inclusivo e acolhedor.

As dificuldades emocionais podem se manifestar de diferentes formas no ambiente escolar. Algumas crianças podem demonstrar ansiedade e insegurança, evitando participar das atividades por medo de errar ou serem julgadas. Outras podem expressar seus sentimentos por meio da agressividade, tendo dificuldades em respeitar regras e lidar com frustrações. Há também aquelas que internalizam suas emoções, tornando-se retraídas e apresentando dificuldades para interagir com os colegas. Esses comportamentos podem impactar diretamente o desempenho acadêmico, pois crianças que não conseguem gerenciar suas emoções tendem a ter maior dificuldade de concentração, menor interesse pelas atividades e maior resistência ao aprendizado.

A introdução de programas de educação socioemocional nas escolas tem se mostrado uma estratégia eficaz para melhorar o desempenho acadêmico e o bem-estar dos alunos. Esses programas incluem atividades que ajudam as crianças a desenvolver habilidades como autocontrole, empatia, resolução de problemas e comunicação assertiva. Além disso, permitem que os professores trabalhem questões emocionais de forma mais estruturada, preparando os alunos para lidar com desafios não apenas no ambiente escolar, mas também em suas vidas pessoais e futuras carreiras.

Outro fator importante a ser considerado é o papel da família no desenvolvimento socioemocional das crianças. O ambiente familiar tem uma influência direta na forma como os

alunos lidam com suas emoções e se relacionam com os outros. Pais que oferecem suporte emocional, estabelecem limites claros e incentivam a expressão dos sentimentos contribuem para que seus filhos desenvolvam maior equilíbrio emocional e confiança. Por outro lado, crianças que crescem em ambientes hostis, com falta de diálogo e apoio emocional, podem apresentar maior dificuldade em gerenciar suas emoções e enfrentar desafios acadêmicos e sociais.

A parceria entre escola e família é essencial para garantir que o desenvolvimento socioemocional das crianças seja trabalhado de maneira eficaz. Quando há um alinhamento entre os valores ensinados em casa e na escola, os alunos conseguem internalizar melhor as habilidades socioemocionais e aplicá-las em seu dia a dia. Por isso, é importante que as escolas promovam encontros com os pais, oferecendo orientações sobre como apoiar o desenvolvimento emocional de seus filhos e fortalecendo o vínculo entre família e instituição de ensino.

Outro aspecto relevante é a influência das novas tecnologias no desenvolvimento socioemocional das crianças. O uso excessivo de dispositivos eletrônicos e redes sociais pode impactar a forma como os alunos lidam com suas emoções e interações sociais. O tempo excessivo diante das telas pode reduzir o contato direto entre as crianças, prejudicando o desenvolvimento de habilidades como empatia, comunicação e trabalho em equipe. Por isso, é fundamental que as escolas e famílias incentivem um uso equilibrado da tecnologia, promovendo atividades que estimulem a interação social e o desenvolvimento emocional.

O desenvolvimento socioemocional não deve ser visto como um aspecto secundário da educação, mas sim como um elemento fundamental para a formação de indivíduos mais preparados para enfrentar os desafios da vida. Quando as escolas investem em estratégias para fortalecer as habilidades emocionais dos alunos, elas não apenas contribuem para um melhor desempenho acadêmico, mas também para a construção de uma sociedade mais equilibrada e empática.

O futuro da educação passa pelo reconhecimento da importância do desenvolvimento socioemocional e pela implementação de práticas pedagógicas que integrem esse aspecto ao ensino tradicional. Com isso, será possível formar cidadãos mais resilientes, conscientes e preparados para lidar com as adversidades da vida, tornando a educação uma ferramenta transformadora não apenas no campo do conhecimento, mas também no desenvolvimento humano e social.

O desenvolvimento socioemocional das crianças desempenha um papel crucial no seu aprendizado, influenciando diretamente o desempenho acadêmico e as interações sociais. Esse desenvolvimento refere-se à capacidade da criança de compreender, gerenciar e expressar suas emoções, além de desenvolver habilidades sociais e de lidar com os relacionamentos interpessoais. A maneira como uma criança lida com suas emoções e interage com os outros pode afetar profundamente sua motivação para aprender, seu comportamento na sala de aula e sua disposição para enfrentar desafios. Dessa forma, é possível afirmar que as competências socioemocionais estão intimamente ligadas ao sucesso escolar.

As crianças que têm um bom desenvolvimento socioemocional tendem a ser mais resilientes diante das dificuldades acadêmicas. Elas conseguem lidar com frustrações, erros e situações desafiadoras de maneira mais adaptativa, sem se sentirem derrotadas ou desmotivadas. A capacidade de regular as emoções, por exemplo, permite que a criança permaneça focada nas atividades, evite distrações e siga em frente mesmo quando encontra obstáculos. Além disso, a empatia e as habilidades de comunicação favorecem a construção de relacionamentos positivos com colegas e professores, criando um ambiente de aprendizado mais colaborativo e agradável.

Por outro lado, crianças que enfrentam dificuldades em seu desenvolvimento socioemocional podem ter desafios adicionais no processo de aprendizagem. Elas podem demonstrar comportamentos impulsivos, dificuldades em se concentrar ou controlar suas emoções, o que interfere diretamente em sua capacidade de aproveitar ao máximo as oportunidades de aprendizagem. A falta

de habilidades sociais também pode levar a dificuldades de relacionamento, o que pode afetar negativamente o seu engajamento com os outros e com a aprendizagem.

Estudos mostram que as crianças que experimentam dificuldades emocionais, como ansiedade, medo ou raiva, podem ter uma maior tendência a evitar tarefas escolares desafiadoras ou a se isolar socialmente, o que resulta em um baixo desempenho acadêmico. Elas podem ter dificuldades em interpretar sinais sociais e estabelecer vínculos afetivos com os outros, prejudicando a qualidade de suas interações com colegas e professores. Isso pode criar um ciclo negativo, no qual o rendimento escolar fica prejudicado, levando a sentimentos de fracasso e isolamento.

O contexto escolar também pode ter um impacto significativo no desenvolvimento socioemocional das crianças. Um ambiente de aprendizagem seguro, acolhedor e positivo favorece a construção de competências emocionais e sociais. Professores e educadores desempenham um papel fundamental nesse processo, pois podem criar estratégias para promover a autorregulação emocional, a empatia e a colaboração entre os alunos. Programas de ensino socioemocional nas escolas, que incluem práticas como a resolução de conflitos, o reconhecimento e a expressão de emoções e a promoção de atitudes de respeito, são eficazes para apoiar o desenvolvimento dessas habilidades nas crianças.
Por outro lado, escolas que não oferecem suporte adequado ao desenvolvimento socioemocional podem contribuir para a perpetuação de dificuldades emocionais nas crianças, o que pode afetar não apenas seu aprendizado acadêmico, mas também sua saúde mental a longo prazo. Além disso, é importante que os educadores e outros profissionais da educação estejam atentos às necessidades emocionais dos alunos, fornecendo o suporte necessário para lidar com questões como bullying, conflitos sociais ou problemas familiares, que podem impactar o rendimento escolar e as relações interpessoais.

O desenvolvimento socioemocional também está diretamente relacionado à motivação intrínseca para aprender. Crianças que se sentem emocionalmente equilibradas e têm habilidades sociais bem desenvolvidas tendem a ter mais interesse em aprender, a se engajar nas atividades e a buscar desafios. Elas veem o aprendizado como uma oportunidade de crescimento e autodescoberta, e não como uma obrigação ou uma fonte de estresse. Isso contribui para uma maior persistência e dedicação nas tarefas escolares, além de uma atitude mais positiva em relação à escola e ao processo educativo como um todo.
Em contraste, crianças com dificuldades emocionais podem ter uma percepção negativa do ambiente escolar e do próprio processo de aprendizagem, o que diminui sua motivação e seu engajamento nas atividades. A falta de habilidades para lidar com emoções como frustração ou ansiedade pode levá-las a evitar situações de aprendizagem ou a apresentar uma resistência a participar das atividades escolares. Isso pode resultar em um ciclo de baixo rendimento e desinteresse pela escola.

Além disso, o desenvolvimento emocional das crianças também influencia as suas habilidades de autorregulação, que são fundamentais para o sucesso acadêmico. Crianças que desenvolvem a capacidade de controlar seus impulsos, adiar a gratificação e estabelecer metas claras têm mais chances de alcançar o sucesso acadêmico, pois conseguem se concentrar nas tarefas por períodos mais longos e tomar decisões que favorecem seu aprendizado. Por outro lado, a falta dessas habilidades pode levar a comportamentos impulsivos, procrastinação e dificuldade em lidar com a frustração diante de desafios acadêmicos.
A interação social também é um aspecto crucial no desenvolvimento socioemocional das crianças. Habilidades como a empatia, a comunicação eficaz e a resolução de conflitos são essenciais para a formação de relações positivas com os outros, tanto dentro quanto fora da escola. Crianças que conseguem estabelecer amizades saudáveis e manter relações positivas com seus colegas e professores são mais propensas a ter

um desempenho acadêmico melhor, pois se sentem apoiadas e seguras em seu ambiente escolar. Por outro lado, crianças que enfrentam dificuldades sociais, como a exclusão, o bullying ou a falta de apoio emocional, podem se sentir isoladas e desmotivadas, o que impacta negativamente sua autoestima e seu rendimento escolar.

O envolvimento da família também desempenha um papel fundamental nesse processo. Pais que oferecem apoio emocional e incentivam o desenvolvimento de habilidades sociais em casa podem contribuir significativamente para o sucesso acadêmico de seus filhos. A parceria entre escola e família é essencial para que a criança receba o suporte necessário tanto em casa quanto no ambiente escolar, promovendo uma abordagem holística para o seu desenvolvimento emocional e acadêmico.

O desenvolvimento socioemocional das crianças é um fator determinante para o seu sucesso escolar e para suas interações sociais. Quando as crianças possuem habilidades emocionais e sociais bem desenvolvidas, elas tendem a ter um desempenho acadêmico mais positivo, a formar relações interpessoais saudáveis e a se engajar de forma mais eficaz no processo de aprendizagem. Por outro lado, dificuldades emocionais e sociais podem interferir no aprendizado, prejudicando o rendimento acadêmico e as interações com os outros. Assim, é fundamental que escolas, educadores e famílias trabalhem juntos para promover o desenvolvimento socioemocional das crianças, criando um ambiente de aprendizado que favoreça o crescimento emocional e acadêmico de forma integrada.

A promoção do desenvolvimento socioemocional das crianças deve ser vista como uma prioridade dentro do ambiente escolar, pois este não apenas influencia o rendimento acadêmico, mas também o bem-estar geral da criança. Além disso, uma boa base emocional proporciona uma maior capacidade de lidar com as adversidades da vida, o que é essencial para o crescimento pessoal e acadêmico. As crianças que aprendem a identificar e expressar suas emoções de maneira construtiva, bem como a compreender as emoções dos outros, demonstram uma maior empatia e respeito pelas diferenças, o que fortalece suas habilidades de socialização.

É crucial que os educadores se capacitem para lidar com questões emocionais que surgem dentro da sala de aula. Muitas vezes, comportamentos disruptivos ou dificuldades de concentração podem estar ligados a questões emocionais não resolvidas, como ansiedade, frustração ou falta de apoio familiar. Nesse contexto, a implementação de programas de desenvolvimento socioemocional dentro das escolas tem mostrado resultados positivos, como uma melhoria na convivência escolar, redução de comportamentos agressivos e aumento da motivação para aprender. Esses programas não apenas ensinam habilidades como autocontrole e resolução de conflitos, mas também incentivam uma reflexão sobre a importância de ser respeitoso e solidário com os outros.

Além disso, é fundamental que a escola promova uma cultura de apoio e acolhimento, criando um ambiente seguro onde as crianças se sintam à vontade para expressar suas emoções sem medo de julgamento. Isso pode ser feito por meio da escuta ativa dos alunos, oferecendo espaço para o diálogo e estabelecendo relações de confiança entre alunos e professores. A empatia por parte dos educadores também é essencial, uma vez que compreender as dificuldades emocionais e pessoais de cada criança permite oferecer o apoio necessário de forma mais eficaz.

O papel da família nesse processo também é indispensável. Quando a família está envolvida e engajada no desenvolvimento socioemocional da criança, o impacto no aprendizado e nas interações sociais é ainda mais significativo. Pais que demonstram interesse em acompanhar o progresso de seus filhos, conversam sobre suas emoções e apoiam as práticas pedagógicas da escola contribuem para a construção de um ambiente emocionalmente saudável e estável. O diálogo constante entre escola e família permite uma abordagem mais integrada e personalizada, garantindo que as necessidades emocionais da criança sejam atendidas de maneira holística.

A colaboração entre escolas, famílias e comunidades fortalece a rede de apoio ao desenvolvimento socioemocional das crianças.

Programas comunitários e iniciativas voltadas ao bem-estar das crianças também podem ser aliados nesse processo, oferecendo recursos adicionais para o desenvolvimento de competências emocionais e sociais. A promoção de atividades extracurriculares que incentivem o trabalho em grupo, a resolução de problemas e o envolvimento social contribui para a formação de um indivíduo mais seguro de si e capaz de lidar com os desafios do cotidiano.

Ademais, a integração do desenvolvimento socioemocional com o currículo escolar proporciona uma abordagem mais abrangente da educação. Quando habilidades como empatia, cooperação, resolução de conflitos e autorregulação são trabalhadas ao lado das disciplinas acadêmicas, os alunos se tornam mais preparados para enfrentar as exigências do ambiente escolar e do mundo fora dele. A aprendizagem não deve se restringir ao conteúdo técnico, mas também ao desenvolvimento das habilidades pessoais e sociais que são fundamentais para a formação do caráter e da cidadania.

É importante também que o desenvolvimento socioemocional seja entendido como um processo contínuo, que começa na infância e se estende até a adolescência. A adolescência é uma fase de intensas transformações emocionais, e, por isso, a continuidade do apoio emocional e social ao longo de toda a trajetória escolar é essencial. Intervenções e estratégias educacionais focadas na promoção de habilidades socioemocionais devem ser mantidas e adaptadas conforme as necessidades da criança em diferentes momentos de sua vida, garantindo que o apoio seja adequado ao seu estágio de desenvolvimento.

Por fim, a construção de uma sociedade mais empática, justa e colaborativa depende da capacidade das instituições educacionais de formar indivíduos emocionalmente equilibrados e socialmente responsáveis. O desenvolvimento socioemocional das crianças é, portanto, uma das bases para a construção de uma educação que valorize tanto o aspecto acadêmico quanto o humano, preparando as novas gerações para os desafios do futuro com mais confiança e resiliência. Esse investimento no bem-estar emocional das crianças não é apenas um benefício para elas, mas também para toda a comunidade, pois indivíduos emocionalmente saudáveis e bem socializados contribuem positivamente para o convívio coletivo e para o desenvolvimento social e cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento socioemocional das crianças é um fator fundamental para o seu desempenho acadêmico e para a qualidade de suas interações sociais. Ao longo desta investigação, ficou evidente que as competências emocionais, como a autorregulação, a empatia e a comunicação eficaz, estão intimamente ligadas ao sucesso escolar. As crianças que conseguem gerir suas emoções de forma adequada tendem a ser mais resilientes frente aos desafios, mostrando-se mais motivadas e engajadas no processo de aprendizagem. Elas também desenvolvem melhores habilidades sociais, o que favorece a construção de relacionamentos saudáveis com colegas e educadores.

Por outro lado, as crianças que enfrentam dificuldades emocionais podem experimentar dificuldades de concentração, maior propensão à agressividade ou ao isolamento, o que pode prejudicar tanto o seu aprendizado quanto a sua socialização. Isso reforça a importância de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, que seja capaz de oferecer o suporte necessário para o desenvolvimento dessas competências. Além disso, a parceria entre escola, família e comunidade é essencial para criar um sistema de apoio que favoreça o desenvolvimento integral da criança.

Investir no desenvolvimento socioemocional é, portanto, investir no futuro das crianças, criando um ambiente mais positivo, estimulante e colaborativo para todos os envolvidos. A educação não pode ser vista apenas como a transmissão de conteúdo acadêmico, mas também como um espaço para o desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais. Portanto, a implementação de programas de ensino socioemocional, a capacitação de educadores para lidar com questões emocionais e a promoção de uma abordagem holística da aprendizagem são passos essenciais para que as crianças possam se tornar não apenas boas alunas, mas também indivíduos emocionalmente equilibrados e socialmente competentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

GOMES, W. L. Desenvolvimento Socioemocional: Desafios e Possibilidades no Ensino Fundamental. 2. ed. São Paulo: Editora Pioneira, 2019.

MARTINS, A. C.; SOARES, M. A. A Relação entre Emoções e Aprendizagem na Infância. Campinas: Papirus, 2018.

PEREIRA, F. R. A Importância da Regulação Emocional na Educação Infantil. Revista de Psicologia Educacional, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 24-38, 2020.

ROCHA, C. L.; SILVA, J. R. Competências Socioemocionais e sua Influência no Desempenho Acadêmico: Uma Abordagem Crítica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 511-530, 2019.

SANTOS, L. C. dos; SOUSA, P. T. de. O Impacto das Habilidades Socioemocionais no Processo de Ensino e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2021.

SOUZA, J. R. de. Habilidades Socioemocionais e o Aprendizado nas Séries Iniciais: Um Estudo Intervenção. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, 2022.

A RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIZA DOS SANTOS MOTA PORTO

RESUMO

A prática lúdica é algo inerente à criança, característico dela, no entanto, nem sempre lhe foi permitido fazer parte desse universo infantil, sendo submetida desde os seus primeiros anos de vida a viver como adulto em diversos espaços. Em meio às progressivas mudanças, as crianças tornaram- se desde pequenos cidadãos de direitos, dentre eles a uma educação de qualidade. Nesse sentido, este artigo tem por objetivo compreender como o uso dos jogos e das brincadeiras podem auxiliar nas relações e interações das crianças da Educação Infantil, potencializando assim o seu desenvolvimento. Por meio de uma pesquisa bibliográfica busca-se entender a importância dos jogos e das brincadeiras para formação cognitiva das crianças, por meio da pesquisa de métodos que estimulem o conhecimento e o desejo de aprender do aluno baseado na ludicidade, assim como também, conhecer pesquisas que trazem à tona a ludicidade na educação infantil, buscando entender como a formação do professor influencia na aprendizagem do aluno, além de compreender como a ludicidade interfere na criatividade do aluno durante as aulas. Nessa busca, evidencia um percurso de práticas efetivas quanto ao processo ensino-aprendizagem, como também, a forte presença do tradicionalismo imposta por alguns profissionais. Mediante as análises realizadas nesse estudo, é possível inferir que por meio de uma metodologia diversificada, no que tange à ludicidade, os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança serão cada vez mais aprimorados, efetivando-se a construção de novos conhecimentos.

Palavras-chave: Lúdico. Educação Infantil; Aprendizagem; Desenvolvimento.

ABSTRACT

The child's playfulness is something inherent to a child's characteristic. However, it was not allowed for her to take part of this universal childhood practice. The child was submitted since her early years of life as an adult in various situations. In progressive changes, the child has become since her early age a citizen. Besides that, a quality education. So this article has the purpose to understand how the use games can help in the child's relationship and interaction in her education maximizing her development. Throughout this bibliographical research paper, It will be related the importance of understanding How playfulness of children is effective in the cognitive development by specific methods. Also how certain research shows that games stimulate the knowledge and desire to learn of the student based on the ludicity and know papers which take out the ludicity on the childhood education, trying a better understanding how the teacher's formation influence on the student learning. Besides understanding how the ludicity interferes on the student creativity during class. On this search, evidenced the route of effective practices as the teaching-learning process, as well as the strong tradicionalism imposed by some professionals. Through the analizes realized on this studying, it is possible to understand that by a diversified in reference of ludicity the learning process of a child, will be improved and affecting the knowledge construction.

Keywords: Playful; Child education; Learning; Development

INTRODUÇÃO

Este estudo objetiva trazer à tona a ludicidade e a sua importância para o desenvolvimento da criança inserida na Educação Infantil. Para isso, iremos pesquisar diversos estudos acadêmicos (como monografias, artigos e dissertações) que preconizam a ludicidade como um importante caminho para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças inseridas na educação infantil. Nesse sentido, é importante enfatizar que o papel das escolas na vida das crianças se torna primordial, pois é onde passará maior parte da sua infância para desenvolver processos de aprendizagens, por isso, ao longo

da história no Brasil, a Educação Infantil tem sido objeto de estudos. Por ser a primeira etapa da educação básica, a Educação Infantil deve oferecer propostas pedagógicas de acordo com a faixa etária de cada estudante para ampliar as possibilidades de aprendizagens inventivas.Segundo Lima (apud BETTELHEIM, 1988):

Através de uma brincadeira de criança podemos compreender como ela vê e constrói o mundo – o que ela gostaria que ela fosse quais as suas preocupações e que problemas estão assediando. Pela brincadeira, ela expressa o que teria dificuldade de colocar em palavras. Nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo. (...) sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas e ansiedades. O que está acontecendo como a mente da criança determina suas atividades lúdicas, brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não entender (LIMA apud BETTELHEIM, 1988, p. 89).

A Educação Infantil que engloba pré-escola, jardim de infância, creches e outros, já existe no Brasil há um século. No século XIX a pré-escola era encarada por alguns pensadores dentre eles, Pestalozzi, Froebel, Montessori e Mcmillan, como uma forma de superar a miséria, pobreza e negligência das famílias. Mas depois de muitos movimentos no século XX, após a segunda guerra mundial, o conceito de pré-escola tomou novo impulso, pela necessidade das mães que começaram a trabalhar nas indústrias (SANTOS, 2000). A partir desta data, o interesse de estudiosos pelo desenvolvimento das crianças passou a crescer. Em nosso país, foi por meio da Abolição e a Proclamação da República que se iniciou o interesse para uma nova sociedade, até então carregada de ideias capitalistas e urbano-industriais. Brincar é uma realidade cotidiana na vida da criança, é uma prática sociocultural que possibilita a criança transpor dados da realidade á fantasia, estabelecer novas interações com objetos, com pessoas e com o seu próprio corpo. O brincar expressa, portanto um diálogo com o mundo, a forma como a criança representa, cria e recria a realidade a sua maneira. De acordo com o RCNEI, (Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil), a brincadeira ajuda na autoestima das crianças, além da criatividade na hora da execução das atividades, com isso, o brincar contribui para a sua inserção no âmbito social e na formação do seu próprio eu (BRASIL, 2002). A estratégia é de que o resultado obtido para uma proposta holística do brincar por meio de expressão e associado com o mundo no qual nos inserimos. Os jogos infantis nas escolas é um tema bastante discutido porque envolve o relacionamento de aprendizado da criança, sua atividade lúdica, desenvolvimento e interação com a vida social. Para Kishimoto (1998), o brinquedo tem aspecto cultural, material e técnico, ou seja, auxilia nas brincadeiras, já que a mesma é a ação que a criança realiza ao concretizar o ato de brincar. Segundo Friedmann (1992, p. 12), "a brincadeira é o ato de brincar, é a ação que o indivíduo tem diante de uma atividade, o jogo é uma brincadeira que envolve regras e o brinquedo é utilizado para auxiliar nessas atividades lúdicas". Segundo Freinet (1998, p. 304 apud SÁ, s/d) "práticas lúdicas fundamentais" são muito mais que atividades, já que tudo depende do uso que faremos desta prática. Sob esse prisma, a Educação Infantil tem um importante papel no desenvolvimento de hábitos, atitudes e comportamento indispensável na vida escolar. É necessária a realização prévia de uma avaliação completa de um jogo educativo para sua utilização, por meio de análise pedagógica e fundamentalmente a situação pré-jogos e pós-jogos, a ser atingido. Entendemos que a ludicidade potencializa as aprendizagens recíprocas e, nesse sentido, deve ser indissociável da práxis docente. De acordo com Vygotsky (1987, p. 35), "a brincadeira auxilia na criatividade, na imaginação e na fantasia que interagem para a construção de novas possibilidades e interpretações, auxiliando nas construções sociais das crianças com os adultos. O trabalho com o lúdico na educação infantil, parte da necessidade de se pensar a educação escolar como processo de reconstrução do conhecimento, proporcionando ao aluno atuar de forma crítica mediante aprendizagens significativas". O universo lúdico cria no indivíduo uma sensação de potência que permite refletir e agir intimamente, que refletirá individualmente e no âmbito social. Caillois (1986 apud SÁ, s/d) afirma que estas atividades lúdicas se representam por via de

brinquedos, jogos e das brincadeiras, já que são atividades livres. As atividades livres citadas pelo autor permitem um maior envolvimento do sujeito, sem se preocupar com o resultado da ação, apesar de estar ciente das regras e da sua obrigatoriedade. Envolto por vários sentidos, a palavra jogo têm assumido diferentes posições nas mais diversas épocas e contextos. Segundo Huizinga (1938, apud FORTUNA, 2000) se trata de uma atividade de cunho voluntário, com espaço e tempo definidos, assim como regras impostas, seguido por sensações de alegria e tensão, que tem o fim em si mesmo. Brincar é algo próprio da criança, remete ao seu modo de ser e estar no mundo físico e social, interagindo consigo mesma e com o meio para a construção do seu desenvolvimento, expressando suas emoções, compreendendo o contexto na qual está inserida e é por meio do brinquedo, o melhor caminho, para que tenham a compreensão de mundo em que vivem. Há uma necessidade de pensar na contribuição do lúdico para o desenvolvimento humano, assim como no processo de aprendizagem e ensino, tomando conhecimento das suas contribuições e suas teorias psicológicas mais fundamentais, que envolvem este assunto. O lúdico é uma ponte mediadora eficaz para a construção do processo ensino-aprendizagem qualificado, amplo e significativo. Diante dessa importância, o professor precisa desenvolver uma prática pedagógica que atenda as necessidades reais da criança. Nenhuma criança brinca por brincar, então se faz necessário desenvolver atividades que contribuam e estimulem o pensamento, o conhecimento, a criatividade e as habilidades dessa criança. À medida que a criança se desenvolve fisicamente e mentalmente, o movimento lúdico se torna um estímulo do seu desenvolvimento global. Nesse contexto, há alguns objetivos delimitados para a efetivação dessa pesquisa, como; entender a importância dos jogos e das brincadeiras para formação do aluno, por meio da pesquisa de métodos que estimulem o conhecimento e o desejo de aprender do aluno baseado na ludicidade, assim como também, conhecerem pesquisas que trazem à tona a ludicidade na Educação Infantil, buscando entender como a formação do professor influencia na aprendizagem do aluno, além de compreender como a ludicidade interfere na criatividade do aluno durante as aulas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É na educação infantil que a criança é estimulada a sua capacidade de criação, fantasia, abstração, cognição, assim como todo o seu sistema emocional e social. Segundo nos diz Carneiro e Dodge (2007, p. 59), "[...] o movimento é, sobretudo para criança pequena, uma forma de expressão e mostra a relação existente entre ação, pensamento e linguagem". A criança tende a lidar com situações inesperadas e novas para ela, agindo de maneira independe e conseguindo enxergar e entender o mundo que a rodeia em seu dia a dia:

Aprender não quer dizer desenvolver, porém, desenvolver quer dizer aprender, ou seja, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VYGOTSKY, 2000, p. 118).

Os processos de aprendizagem e desenvolvimento influenciam diretamente na formação da pessoa, ou seja, quanto mais aprendizagem ela tiver, mais irá se desenvolver. Quando a criança brinca, ela cria situações imaginárias e, portanto, ela reproduz praticas culturais e incorpora papeis sociais como o professor, o policial, o bombeiro, o policial, o médico, dentre outros. A partir de experiências vividas em observadas em seu cotidiano. Com os diferentes modos de brincar se ampliam o conhecimento de mundo e sendo assim novos processos de aprendizagem ocorrem por meio das construções de regras, da organização das atividades e das diferentes formas de linguagens. A partir deste ponto de vista Vygotsky (2003, p. 157), nos diz que "a linguagem surge inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas de seu ambiente". Ou seja, o desenvolvimento infantil não vem puramente do seu processo de maturação, mas também da sua interação com o meio. É a partir da fala que e da sua maneira de se relacionar com o próximo que o indivíduo organiza o seu ambiente, suas ações e seus pensamentos e a escola tem um papel importante, pois deve proporcionar aos seus

alunos desde a educação infantil o contato com as letras e escrita além de uma apropriação da linguagem oral que acompanha a criança desde o seu nascimento. Segundo Carneiro e Dodge (2007), é necessário um corpo docente capacitado para inserir a brincadeira no cotidiano da escola de acordo com o currículo, a brincadeira tem que ter um propósito, as crianças não devem brincar simplesmente por brincar. Portanto, a utilização dos jogos pode ser uma eficiente solução do educador no processo de ampliação da inteligência de seus alunos. O interesse despertado produz como resposta o comprometimento de forças, ação intencional em alguma direção ou propósito, fato essencial para reduzir a edificação de esquemas racionais gradativamente mais aperfeiçoados (VYGOTSKY, 1994). A escola e a família do aluno devem sempre andar juntos, observando as suas brincadeiras, pois o ato de brincar deixa as crianças mais felizes além de contribuir para o seu desenvolvimento físico, motor e cognitivo. Quando a criança é estimulada na escola e em casa, os benefícios são muito maiores. Se a característica do brincar é uma fonte motivadora e inesgotável de prazer, criação, descoberta e alegria, todo processo vivido pela criança nos diferentes tempos e espaços de escolas de educação infantil deveria constituir-se sempre numa atmosfera lúdica. O brincar deve ser expressão permanente das experiências vividas pelas crianças, seja dentro ou fora de sala de aula. A forma como é representada uma história, como se apropria das práticas de leitura, de escrita e as atividades em sala de aula, também as interações nos momentos de pátio, refeitório, tudo isso deve expressar momento de prazer e de descoberta, características próprias da atividade lúdica e do brincar. Segundo Kramer (2007, p. 15): "crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança) ". A autora ressalta a importância de criança brincar, e o seu direito como cidadã, e que nós como adultos reconhecemos este direito entendemos o conceito de infância, a importância da brincadeira na vida de uma criança, mas muitas das vezes é negligenciado. A brincadeira faz parte da vida da criança, mesmo nos tempos primórdios o brincar sempre esteve presente de acordo com o contexto histórico e social em que a criança está inserida, onde há criança independentemente de onde seja a brincadeira acontece. O educador que trabalha com a ludicidade deve mensurar, previr, analisar e interferir da forma mais positiva e rigorosa no processo do aluno. O mesmo poderá evoluir em sua totalidade; fisicamente, cognitivamente, afetivamente e socialmente (VYGOTSKY, 2000). De acordo com Friedman (1992, p. 34), "não importa a origem da criança ela sempre está à procura de algum espaço para se expressar, descobrir o mundo pela brincadeira, estabelecendo relações com o mundo e com todos ao seu redor, por meio do brincar seus significados". Segundo Vygotsky (1987, p.12) A criança quando brinca cria uma situação imaginária onde existiam, sempre, regras nas brincadeiras, apenas pelo fato de mesmo existindo uma situação imaginária, existe regras e comportamentos representados na brincadeira. O conhecimento é construído por meio da interação com o outro e com o seu meio social e cultural. Ele explica que, os jogos têm um grande papel na vida da criança, porém não podem ser sempre o mesmo, é necessário que sejam jogos diferentes com diferentes propósitos, auxiliando em uma transformação criadora.

A partir de tudo o que foi desenvolvido acima, é importante destacar que o presente estudo está ancorado em Vygotsky e em outros autores que desenvolvem seus estudos com base na perspectiva sócio histórica.

COMPREENDENDO A LUDICIDADE POR MEIO DE UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A fim de se fazer uma análise acerca das produções acadêmicas que foram desenvolvidas abordando a Importância da Ludicidade para o Desenvolvimento da Criança Inserida na Educação Infantil foi realizada uma pesquisa bibliográfica no banco de dados do "Google Acadêmico" e nos periódicos de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), em sites das universidades como: UNESP, UNIR, UEL, UMINHO, sendo subsidiado por uma tese de doutorado com

o tema “O lúdico e a educação escolarizada da criança: uma história de (des)encontros”; duas dissertações de mestrado: “A brincadeira na Educação Infantil: uma experiência de pesquisa e intervenção e “Ludicidade e aprendizagem na Educação Infantil”: um estudo de caso no PROINFANTIL em Rondônia”; uma monografia “Jogos e brincadeiras na Educação Infantil: ensinando de forma lúdica”, e um artigo “O brincar na Educação Infantil: um olhar sobre os(as) Professor (as) e sua prática pedagógica”. Sob esse prisma, Alves (2008), apresenta por meio de sua tese “O lúdico e a educação escolarizada da criança: uma história de (dês) encontros”, tendo como objetivo principal investigar como se dá a prática pedagógica do professor que atua na escola de Educação Infantil em uma determinada região de São Paulo. O percurso metodológico utilizado na pesquisa consiste na referência de uma Teoria Psicanalítica, buscando compreender em um primeiro momento, “[...] o método de investigação do psiquismo criado por Freud (1968d) ”.

O estudo de Alves (2008) caracteriza-se como uma pesquisa de caráter qualitativo a coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas com seis docentes que atuam na Educação Infantil de uma escola pública municipal, situada no interior do Estado de São Paulo. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa destacado por Alves (2008, p.113) era em “conhecer como o lúdico é trabalhado pela escola, mais propriamente como se dá o acolhimento do lúdico na prática pedagógica de professoras que atuam em escolas de Educação Infantil”. O estudo supracitado teve como objetivo específico analisar as “comunicações verbais” que são os próprios relatos das professoras obtidos por meio das entrevistas. Nesse percurso metodológico de acordo com o autor objetivou “[...] recolher flashs de sentidos, recortados dos relatos das professoras e que permitam demonstrar como o lúdico é concebido na dinâmica intersubjetiva dessas professoras”. Contudo, “[...] o sentido assumido pelo lúdico na escola”. Para alcance dos objetivos propostos na pesquisa Alves (2008) teve como alicerce os pressupostos teóricos de Aberastury (1992), Ariès (2001), Freud (1968), Kkshimoto (1982), Herrmann (2000), Oliveira (2005). Em suma, os resultados apontados pela pesquisa trazem aos anseios a forma como alguns professores têm concebido o lúdico em sua prática; ora como “instrumento pedagógico”, o que é essencial, “[...] tomado como recurso/instrumento didático para o ensino de determinados conteúdos/conhecimentos, o lúdico sistematizado”.

No quesito recreação, o lúdico é caracterizado como passatempo, atividade descompromissada, improdutiva”. A prática da atividade lúdica sem um “[...] valor educativo do ponto de vista daquilo que concebe a escola como educação, sendo uma “ (atividade séria, sistematizada, pragmática, que exige atenção, o aprendizado de determinados conteúdos, etc.) (ALVES, 2008, p. 3).

Além disso, Alves (2008, p. 3) afirma em seu estudo que, modos de acolhimento do lúdico na escola de Educação Infantil se dão numa dinâmica que o desvaloriza como recurso educativo da criança pequena no Brasil. ” As práticas infantis não estão recebendo o devido valor, elementos apontados pelo autor como fundamentais em despertar a “paixão” pelo conhecimento e a criatividade. Destacamos aqui outro trabalho, a dissertação de Barbosa (2012) com o título “A ludicidade e aprendizagem na Educação Infantil: um estudo de caso no PROINFANTIL em Rondônia”. Metodologicamente, para o alcance dos objetivos centrais desse estudo, utilizou-se o estudo de caso. Nesse contexto, cabe destacar que o estudo de caso é uma estratégia comum de pesquisa na psicologia, na ciência política, na administração, no trabalho social e no planejamento, isto é, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real, tais como ciclo de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e maturação de alguns setores (YIN,1994).A pesquisa tem como objetivo principal, verificar qual abordagem teórica o PROINFANTIL adotou sobre a ludicidade na Educação Infantil e qual foi sua influência na construção dos planejamentos diários dos professores cursistas do grupo três de Rondônia. A verificação foi realizada com base na análise em quatro módulos, subdivididos em 32 unidades de formação

pedagógica, fornecidas pelo Ministério da Educação que compreendeu as disciplinas pedagógicas de Fundamento da Educação e Organização do Trabalho Pedagógico, além da análise dos planejamentos diários elaborados pelos cursistas ao longo do curso de formação. O percurso metodológico está baseado em técnicas de estudo voltados para à análise de conteúdo e de documentos, por meio dos registros escritos, onde foi possível compreender as reais intencionalidades dos envolvidos.

Esse percurso está expresso por meio do [...] fenomenológico-hermenêutico, de acordo com a autora, buscou compreender esse fenômeno voltada para a aprendizagem do todo. A abordagem está baseada no contexto qualitativo, onde foi valorizada a voz de cada sujeito envolvido no contexto como ser social" (BARBOSA, 2012, p.8).

A pesquisa está alicerçada nos pressupostos teóricos da perspectiva sócio- histórica de Vygotsky (2007), Piaget (1986) e wallon (2007), de acordo com a autora, tais autores foram essenciais para a compreensão do processo de desenvolvimento infantil. Quanto ao reconhecimento e a trajetória da Educação Infantil, o suporte veio da Constituição Federal (CF) 05/10/88, LDBEN 9394/86, Referencial Curricular para Educação Infantil (RCNEI), Referenciais para Formação de Professores (1999), Material de apoio do PROINFANTIL (2005), Textos de Apoio à formação do tutor (2007), Guia geral (2005) e autores como Kishimoto (2001), Kramer (2006), Oliveira (2001), Campos (2002). Para compreensão do papel do lúdico na formação da criança, foram utilizados estudos de Huizinga (2002), Ariés (1981), Kramer (2000). Nessa perspectiva, Barbosa (2012, p.8), ao fazer uma análise mais categórica foram abordadas as dimensões de mudança, aprendizagens, cuidar e educar e intencionalidade da ludicidade". Desse modo, a organização da dissertação baseia- se em três seções, possibilitando perceber o papel do programa de formação de professores na ascensão da Educação Infantil, assim como "a inclusão desta etapa na educação básica", além das contribuições da ludicidade no processo de desenvolvimento humano, bem como compreender as efetivas contribuições do PROINFANTIL aos cursistas.

Além das produções já elencadas anteriormente, cabe trazer também a dissertação de Silva (2012) que tem como título "A brincadeira na Educação Infantil: uma experiência de pesquisa e intervenção", e tece como objetivo geral acerca do conhecimento e a intervenção sobre uma professora da Educação Infantil, no que tange a concepção e a prática sobre o uso da brincadeira. Segundo o autor, o tema apresentando está vinculado à linha de pesquisa "Práticas Educativas e Formação de professores", partiu do pressuposto de que a utilização da brincadeira na Educação Infantil tem sido marcada pela desvalorização ou não compreensão da sua importância no processo de desenvolvimento da criança. Por meio dos objetivos específicos, buscou identificar a presença, a concepção e a prática relacionada à brincadeira que os gestores e a professora participantes da pesquisa defendiam ou apresentavam. " Quanto aos suportes investigativos, consta o uso da observação e a entrevista semiestruturada, que resultou a elaboração de uma devolutiva para os envolvidos após uma pré-análise dos dados levantados, possibilitando aos envolvidos reconhecerem "qual a concepção e a prática que permeavam a utilização da brincadeira na creche. A pesquisa apresenta a realização de intervenções teóricas e práticas junto às educadoras participantes da pesquisa, no intuito de "potencializar a sua práxis, com base em pressupostos teóricos da perspectiva histórico-cultural, no que tange ao emprego e importância da brincadeira no desenvolvimento humano das crianças". Assim sendo, a vertente teórica assume a brincadeira como atividade principal e, por isso, propõe que este elemento da cultura deve-se fazer presente no dia a dia da creche. O recurso metodológico apresentado na pesquisa foi a pesquisa-intervenção, onde é possível desenvolver uma prática transformadora nos lócus da pesquisa. De acordo com Moreira (2008) apud Silva (2012, p.98) "a pesquisa--intervenção tem contribuído para o rompimento da dicotomia que separa "sujeitos" de "objetos" de pesquisa". Os objetivos específicos da pesquisa permearam acerca do "conceito de brincadeira e como esta surge na criança", seguindo para a apresentação da "brincadeira como uma atividade principal".

Nesse ínterim, o autor traz em discussão as contribuições pedagógicas de Boronat (2001), pesquisadora cubana que entende a brincadeira na mesma concepção da Teoria Histórico-cultural, vertente teórica também adotada pelo pesquisador. Outros referenciais teóricos de relevância apresentados por Silva (2012) são Boronat (2001) como também Charlot (2006), trazendo a relação entre teoria e prática como fundamentais na formação do profissional da educação. O levantamento da pesquisa foi realizado por meio de questionário, sendo avaliada a parte teórica e prática nas aulas de Educação Infantil, considerando a prática docente baseada na brincadeira, segundo a concepção voltada para a teoria histórico-cultural, porém, vinculada às próprias brincadeiras já praticadas pela professora regente. De acordo com Silva (2012), a ideia da pesquisa não estava centrada apenas em qual "jogo ou atividade" as crianças seriam capazes de desenvolver, mas levar as professoras a compreender as características e a importância de cada atividade, alcançando assim os objetivos da pesquisa. Enquanto o autor evidencia a participação ativa de uma das professoras, ele também deixa notório que a outra participou apenas como "mera expectadora", registrando por meio de fotografias os momentos ali vividos pelas crianças. Diante do exposto, Silva (2012) finalizou seus levantamentos com as intervenções necessárias, fazendo o fechamento junto com a professora participante por meio da avaliação final do trabalho, de acordo com os objetivos traçados. Nesta mesma perspectiva, outro artigo intitulado, Os Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil: ensinando de forma lúdica escrito por Bueno (2010), demonstrou que a escola pesquisada valoriza o lúdico e o toma como necessário para a aprendizagem da criança. Pudemos concluir a partir da análise das respostas dos sujeitos da pesquisa, que ficou nítida a valorização dessas atividades, tanto da parte da coordenadora, como da professora. No entanto, ressalta-se que é preciso entendimento sobre o direcionamento de tais atividades. É o professor quem deve conduzir o aluno e as atividades a serem realizadas. O lúdico permite novas maneiras de ensinar, associado a fatores como: capacitação dos profissionais envolvidos, infraestrutura, pode-se obter uma educação de qualidade, capaz de ir ao encontro dos interesses essenciais à criança, pois as atividades lúdicas não são somatórias, mas sim fazem parte do processo de aprendizagem. O percurso metodológico está conciso na investigação qualitativa, decorrida em um "ambiente natural do Centro de Educação Infantil". De acordo com Bueno (2010) a pesquisa desenvolvida segue os preceitos segundo Bogdan e Biklen (1994), que consiste em uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais.

Os elementos textuais foram estruturados com base em um levantamento bibliográfico, tendo por finalidade alcançar os objetivos traçados para o desenvolvimento da pesquisa. Contudo, apoiando-se em autores que defendem uma educação de qualidade e compromissada dentro, sobretudo, da Educação Infantil (BUENO, 2010, p.28).

A estruturação da pesquisa de acordo com Bueno (2010) baseia-se em um trabalho de investigação com a professora de uma turma de Educação Infantil, tendo um número de 23 alunos, e idades entre 04 e 05 anos, de uma escola da rede privada da cidade de Londrina, além da participação da coordenadora desse nível de ensino. Bueno (2010, p.28) ressalta que a motivação pela escolha do perfil da escola foi intencional, uma vez que desejou verificar de que modo o lúdico é tratado em uma escola que atende a um público cujo poder aquisitivo é mais elevado. "Diz ainda que, a escolha por entrevistar a professora e a coordenadora se justifica, por ser uma escola da rede privada, limitando-se o número de pessoas entrevistadas.

Sabido que por meio brinquedo a criança constrói o seu universo, manipulando-o e trazendo para a sua realidade situações inusitadas do seu mundo imaginário", Bueno enfatiza que o brincar possibilita o desenvolvimento, não sendo somente um instrumento didático facilitador para o aprendizado, já que os jogos, brincadeiras e brinquedos influenciam em áreas do desenvolvimento infantil, tendo com aspectos favoráveis no desenvolvimento da motricidade, inteligência, sociabilidade, afetividade e criatividade". Nesse sentido, o brinquedo contribuirá

para com a criança na exteriorização do seu potencial criativo (BUENO, 2010, p.9).

Além das produções já listadas anteriormente, cabe trazer à tona a pesquisa de Pontes e Alencar (2011), que tem como título, o lúdico na educação infantil: um estudo bibliográfico, e que tem como principal objetivo analisar a importância do lúdico nesta etapa da educação básica. Neste contexto, foi eleito como questão de partida, a seguinte indagação: Qual a relevância da utilização do mesmo para o desenvolvimento e aprendizagem da criança? Para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi feita uma revisão bibliográfica de obras e documentos que discorrem sobre o tema. Segundo as autoras, o lúdico apresenta-se como metodologia de ensino de suma importância para o desenvolvimento da criança no âmbito educacional e social. Podendo se apoiar no desenvolvimento e aplicação de brincadeiras e jogos que visam auxiliar na ampliação de competências psíquicas e pedagógicas do indivíduo. A partir desta pesquisa das autoras foi possível analisar que o conceito de criança evoluiu com o decorrer do tempo, inclusive e o quanto houve um aumento significativo na expansão do conceito da educação infantil e das finalidades desse segmento de ensino. Ao finalizar, a pesquisa as autoras Pontes e Alencar (2011), procuram suscitar uma reflexão acerca da importância da ludicidade no âmbito da Educação e, nesse sentido, torna-se ímpar que os educadores saibam como utilizar metodologias que incluam a ludicidade jogos, brinquedos e brincadeiras como ferramenta/instrumento didático para a efetivação do processo ensino e de aprendizagem.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os trabalhos apresentados nesse texto trazem aos anseios a realidade do âmbito escolar, sendo evidenciados em sua maioria por meio de pesquisas in locos (diretamente na escola), a realidade desses espaços de Educação Infantil. Evidenciam-se vertentes que trabalham em prol de um desenvolvimento da criança pautado na ludicidade, valorizando seu conhecimento de mundo no âmbito escolar, potencializado por meio das brincadeiras e jogos quando praticados com uma intencionalidade, além de práticas que não valorizam esse sujeito que é a criança, fazendo uso da brincadeira e do jogo apenas como uma prática de recreação, sem levar em conta os valores educativos. A mentalidade tradicionalista instituída por alguns professores pode vir a ter mais reflexos negativos, comparado a aqueles que buscam por meio de metodologias diversificadas atrelarem o processo de ensino- aprendizagem a um ato prazeroso para ambas as partes, buscando potencializar o desenvolvimento de seus alunos com atividades lúdicas, enriquecendo cada vez mais o repertório cognitivo. Vejamos o que nos diz Vygotsky acerca das atividades lúdicas:

As atividades lúdicas são ferramentas importantes não só para o desenvolvimento cognitivo da criança, como também em seu desenvolvimento social e afetivo, potencializando a capacidade de aprender ao socializar com o outro, haja vista que são sujeitos em contínua formação. Vygotsky traz aos nossos anseios ainda que é brincando bastante que a criança vai aprendendo a ser um adulto consciente, capaz de participar e engajar-se na vida de sua comunidade (VYGOTSKY, 1994, p. 82-83).

Além disso, a brincadeira é a linguagem natural da criança, é de suma importância a utilização da mesma na escola, desde a educação infantil, para que o aluno possa se colocar e se expressar através de atividades lúdicas – considerando-se como lúdicas as brincadeiras, os jogos, a música, a arte, a expressão corporal, ou seja, atividades que mantenham a espontaneidade das crianças (FRANÇA, 2010). A Educação Infantil é a base para a educação de qualquer indivíduo, portanto é essencial que trabalhos nesta área sejam desenvolvidos de modo a explanar a importância desta fase, assim como, apresentar técnicas que professores possam fazer uso e auxiliem o desenvolvimento da criança.

CONCLUSÃO

Conclui-se, a partir do estudo bibliográfico realizado, que o brincar é uma necessidade básica que visa auxiliar o educando a formar conceitos, estabelecer relações lógicas, relacionar ideias, reforçar habilidades sociais e desenvolver a expressão oral e corporal. Por meio da pesquisa realizada, buscou-se apre-

sentar uma discussão acerca da importância da ludicidade na educação infantil, fazendo referências a autores da área, assim como explanar tópicos relacionados à criança e à educação infantil. Analisando as discussões apresentadas ao longo do trabalho, é possível afirmar que a utilização do lúdico como ferramenta de auxílio para os professores da educação infantil é de suma importância para o desenvolvimento da criança uma vez que as brincadeiras e os jogos despertam um crescimento integral e sadio na criança, pois para eles brincar é viver. Neste crescimento estão inseridas a facilidade de aprender, o desenvolvimento da comunicação, a facilidade de mostrar o quanto é importante o trabalho em equipe, dentre outras possibilidades. Pois a prática de atividades lúdicas possibilita o estreitamento nas relações professor-aluno-professor, permitindo sair do tradicionalismo, propiciando ao aluno por meio de jogos e brincadeiras seu desenvolvimento cognitivo, motor, social, afetivo, dentre outras potencialidades.

Por fim, é possível afirmar que cabe ao sistema de ensino criar espaço para atender as necessidades do educando, privilegiando a ludicidade. Em contrapartida, cabe também ao educador proporcionar este ambiente de maneira atraente e aconchegante. Contudo ficou explicitada a importância de o professor estar adequadamente preparado para trabalhar o lúdico com as crianças e a necessidade de compreendê-las individualmente e de coordenar as atividades sempre permitindo que a criança aja da forma mais espontânea possível, que imagine e crie livremente sem que se cobre dela respostas e resultados previamente estabelecidos. A criança inserida na da Educação Infantil precisa estar envolvido em atividades que a possibilite compreender melhor o processo da aprendizagem.

Por meio da ludicidade, o aluno sente-se estimulado para expressar-se na oralidade, ter autonomia para exercitar seu conhecimento que é um instrumento fundamental na interação do saber. As atividades lúdicas facilitam a socialização com educadores e seus colegas de sala interagindo com mais tranquilidade, no meio social em que a criança está inserida. Esperamos que esse trabalho suscite reflexões sobre o tema e a tomada de novas atitudes dos professores que atuam no âmbito da Educação Infantil no que se refere ao uso da ludicidade como recurso metodológico para o desenvolvimento das diferentes competências da criança pequena.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. D. O lúdico e a educação escolarizada da criança: uma história de (des) encontros. 2008. 213 f. Tese (Doutor em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, São Paulo. 2008.

BARBOSA, A. R. M. Ludicidade e Aprendizagem na Educação Infantil: Um estudo de caso no Proinfantil em Rondônia Orientadora. 2013.163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho, Rondônia, 2013.

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato e DODGE, Janine J. A descoberta do brincar.
São Paulo: Editora Melhoramentos, 2007.

BETTELHEIM, B. Uma vida para seu filho – Pais bons o bastante. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

BUENO, E. Jogos e brincadeiras na educação infantil: ensinando de forma lúdica. 2010, 43 f. Trabalho Acadêmico (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia) - Universidade Estadual de Londrina – UEL, Londrina, 2010.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional Para A Educação Infantil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. MEC/ SEF, Brasília: 2002.

CARNEIRO, M. Â. B. e DODGE, J. J. A descoberta do brincar. São Paulo: Melhoramentos, 2007.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

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.

FRANÇA, V. C. B. de. A importância do brincar na educação infantil - crianças de 3 a 5 anos. 53 folhas. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicopedagogia, Universidade Tuiuti do Pa-

raná, Curitiba, 2010.
FRIEDMANN, A. O direito de brincar: a brinquedoteca. São Paulo: Edições Sociais Abrinq, 1992.
GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MÉRCIA SILVA MARIOTI

RESUMO
A brincadeira tem um papel fundamental na educação infantil, contribuindo significativamente para o desenvolvimento da identidade da criança. Por meio do lúdico, a criança explora o mundo ao seu redor, experimenta diferentes papéis sociais e expressa suas emoções e pensamentos. Além disso, o brincar favorece a socialização, estimulando habilidades como cooperação, empatia e resolução de conflitos. No contexto educacional, a valorização das atividades lúdicas proporciona um ambiente seguro e estimulante, permitindo que a criança desenvolva autonomia e autoconfiança. Dessa forma, a brincadeira não é apenas uma forma de entretenimento, mas um elemento essencial para a construção da identidade infantil e para o seu desenvolvimento integral. Este trabalho teve por objetivo descrever as contribuições da brincadeira para o desenvolvimento da identidade da criança. De natureza qualitativa, de acordo com a classificação de Gil (2007) quanto ao seu objetivo, a pesquisa foi descritiva. Utilizou se como procedimento técnico a pesquisa bibliográfica, tomando como base o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e autores como Bruno Bettelheim, Vera Barros de Oliveira, entre outros estudiosos acerca do tema. Concluiu-se que a brincadeira é uma importante ferramenta pedagógica da educação infantil, oferecendo uma grande contribuição para o desenvolvimento da integral da criança, favorece a criatividade, aproxima a fantasia dos fatos da vida real e contribui para a construção de sua identidade.

PALAVRAS-CHAVE: Brincadeira; Construção da identidade; Educação infantil.

INTRODUÇÃO

A educação infantil foi inserida e reestruturada como uma etapa importante do ensino básico e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade. No Brasil compreende o atendimento de crianças com 0 a 6 anos de idade.

A LDB, 1996, define que a educação deve ser oferecida em creches ou similares para crianças de 0 a 03 anos, e nas pré-escolas, para crianças de 04 a 06 anos de idade. A Educação Infantil não é obrigatória, porém é um direito público que cabe aos municípios, sendo apoiada por órgão estadual e federal.

A entrada da criança na escola amplia seu universo social, uma vez que o contato com outras crianças de diferentes hábitos e origens proporciona novos aprendizados sobre diferentes realidades.

O professor da educação infantil deve mediar situações que favoreçam tomadas de decisões, cooperação, interação, participação e envolvimento, entendendo que a criança é um ser com capacidades afetivas, cognitivas e emocionais. A criança deve se sentir acolhida, aceita, ouvida e amada, em um ambiente que ofereça segurança, para o desenvolvimento de sua identidade e autonomia.

Na busca de conhecer melhor a realidade da criança, percebeu-se que as mesmas faziam do ato de brincar, um momento de realização pessoal, criando situações que as auxiliavam no desenvolvimento da autonomia e criatividade. As crianças brincam de faz de conta, um simples cabo de vassoura transforma-se num cavalo, ao mesmo tempo em que uma espada os transforma em piratas.

O ato de brincar ajuda a criança a controlar seus sentimentos e compreender o mundo que a cerca, tornando-se assim mais equilibrada.

A frustração, a decepção e desespero da criança são enormes em momentos de derrota total e sem alívio, e isto pode ser observado nas suas explosões temperamentais, que são a expressão visível da convicção de que ela não pode fazer nada para melhorar as condições “insuportáveis” de sua vida. Logo que a criança é capaz de imaginar (isto é, fantasiar) uma solução favorável para seu predicamento presente, as explosões temperamentais desaparecem – por que, estabelecida a esperança pelo futuro, a dificuldade pelo presente não é mais insuportável. [...] Se uma criança, por qualquer

razão, é incapaz de imaginar seu futuro de forma otimista, estabelece-se uma parada no desenvolvimento. (BETTELHEIM, 2006, p. 156 a 157).

Reconhecendo a importância do brincar para a criança, passou-se a questionar: Quais as contribuições do brincar para o desenvolvimento da identidade da criança, na educação infantil, como ferramenta pedagógica?
Este trabalho teve como principal objetivo investigar as contribuições da brincadeira para o desenvolvimento da identidade da criança, utilizando-se o ato de brincar como ferramenta pedagógica.
De acordo com Gil (2007), a metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, quanto ao seu objetivo, a pesquisa é descritiva. Usou-se como procedimento a pesquisa bibliográfica.

DESENVOLVIMENTO
Vários teóricos discutem sobre o desenvolvimento infantil, sendo que cada um adota uma determinada postura, porém o foco é sempre no desenvolvimento global, que se refere à evolução física, psicológica e cognitiva. Assim, é importante observar que uma criança saudável se desenvolve em todos os campos necessários para se desenvolver e atingir a maturidade.
Para firmar esta ideia, o tema teve como base os estudos de Piaget abordados por Anália Rodrigues de Faria.
O desenvolvimento infantil, segundo Piaget, acontece em fases e de maneira ordenada para que a criança possa de desenvolver de maneira satisfatória. A criança se desenvolverá socialmente com base no que ela vive e com quem ela convive, portanto, cabe, aos adultos que lhe cercam proporcionar e incentivar condições que favoreçam a evolução da criança.
Não tem como acontecer o desenvolvimento infantil sem relacionar as situações sociais, emocionais e afetivas.
Faria descreve que ao iniciar os estudos sobre Piaget, pode-se perceber que ele foca na questão cognitiva, no entanto, ao se aprofundar é possível perceber que Piaget, como todos os outros está sempre permeando o ambiente social, afetivo e emocional, mesmo quando se refere ao desenvolvimento de bebês.
Assim, para que uma criança desenvolva as demais habilidades é necessário, antes, ter suas condições psicológicas e mentais muito bem estruturadas. Desta forma, a tabela abaixo demonstra a interligação entre o cognitivo, o social e o afetivo:

PERÍODOS	COGNITIVO	SOCIAL	AFETIVO
Sensório Motor Ações ocorrem antes do pensamento	Inteligência prática a partir dos 08 meses Ações	Indissociação entre o eu e o outro Ausência de linguagem	Afetos interindividuais: prazer, sucesso, fracasso, etc.
Simbólico Pensamento egocêntrico	Inteligência simbólica Imagens	Início da dissociação entre o eu e o outro Linguagem egocêntrica	Início de afetos interindividuais sentimentos morais heterônomos
Operacional Concreto Início do pensamento verbalizado e socializado	Inteligência concreta Operações concretas	Dissociação entre o eu e o outro Linguagem semi-socializada	Afetos interindividuais: sentimentos morais autônomos
Operacional Formal Pensamento Verbalizado e socializado	Inteligência formal Operações formais	Intercâmbio entre o eu e o outro Linguagem socializada	Afetos interindividuais: sentimentos e ideais coletivos

Tabela 01: Períodos de desenvolvimento mental - adaptação
Fonte: FARIA, 1995, p.21.

Verificando a tabela acima é possível verificar que para cada período a criança encontra-se em um estágio de desenvolvimento e que os estágios estão de acordo em todos os níveis de inteligência: cognitivo, social e afetivo. Veremos estes estágios segundo a ótica piagetiana.

O desenvolvimento sensório-motor, refere-se à integração da criança com o meio que a cerca e com os objetos que fazem parte do seu dia-a-dia.
Assim, é possível compreender que o conhecimento advém não de situações ou condições isoladas, mas da integração entre indivíduo e ambiente. Com base neste conceito, Piaget, segundo Faria, define o período sensório-motor em estágios:
0 a 01 mês – ainda não procura objetos fora de seu campo de visão.
01 a 04 meses – tem encontros despretensiosos com objetos que estão fora de seu campo de visão, não ocorrendo intencionalmente.

04 a 08 meses – chega até o objeto, no entanto, não tem real intenção de busca.
08 a 12 meses – busca objetos através de esquemas adequados à situação.
12 a 18 meses – busca ativa de objetos fora do campo. Descoberta de novos meios.
18 meses em diante – busca ativa de objetos fora do campo. Criação de novos meios.
Segundo Faria, 1995, nesta fase a criança não difere o mundo externo do mundo interno, vivenciando o período do egocentrismo, onde não há diferenciação entre o que ocorre fora e dentro. A criança ainda não tem consciência de si mesma. À medida que vai crescendo, ela vai aprendendo a diferenciar seu corpo dos objetos que a rodeia, assim, é necessário suprir esta necessidade da criança oferecendo-lhe condições de descoberta e evolução.
No período pré operacional e operacional concreto a criança começa a construir imagens ajustando-as entre o real e o imaginário.
A criança, nesta fase, passa a descobrir momentos e situações diferenciadas, montando imagens mentais e relacionando o conhecimento real ao imaginário. Composto, ainda segundo Faria, por dois períodos principais:
Inteligência simbólica e o conhecimento (de 02 aos 06-07 anos) – este período inicia-se com a formação de imagens inacabadas, ou seja, relacionando os sons a um objeto ou uma situação específica e não ao geral, por exemplo, quando uma criança fala "au au", está se referindo a um cachorro específico e não a todos os cachorros. Posteriormente a criança vai evoluindo e a construção de imagens mentais torna-se mais amplas e concretas. A criança forma sua personalidade e seu caráter durante este período, quando ainda precisa de exemplos e orientação sobre ações e emoções.
A inteligência concreta e o conhecimento (de 07 a 12 anos) – este período compreende a noção de concreto onde se aprende a dominar as operações básicas (soma, subtração, divisão e multiplicação). Neste estágio a criança mantém características apreendidas anteriormente, reconhecendo e relacionando o som que os cachorros fazem independente de suas características físicas. As crianças deste período já verbalizam seus pensamentos e agem melhor no convívio social. Cada criança se desenvolve no seu tempo e de acordo com as vivências e convivências que lhe são proporcionadas, no entanto, as etapas mantêm-se, geralmente, de forma padronizada.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR
O lúdico permeia a vida humana desde os primórdios de sua existência, dando condições ao ser humano de evoluir livremente como um ser dotado de capacidade criativa e possível. Ao praticar atividades lúdicas o homem entra em contato com seu subconsciente, onde torna-se capaz de interagir com um mundo completamente diverso da realidade que vivencia, tornando-se assim capaz de imaginar, criar e posteriormente transformar em realidade.
Com a criança ocorre da mesma, o lúdico a coloca em contato com seu mundo imaginário, transformando sua capacidade de se relacionar com o mundo real. Desta maneira, a criança se desenvolver globalmente tornando-se apta a enfrentar as dificuldades e obstáculos do dia-a-dia de maneira focada, madura e segura.
Brincar é um direito de todas as crianças do mundo, garantido no Princípio VII da Declaração Universal dos Direitos da Criança da UNICEF.
O brincar faz parte do universo da criança e deve estar presente nas escolas desde a educação infantil. Através das brincadeiras a criança pode se expressar e criar situações com oportunidades de se relacionar com as outras crianças.
Este ato está diretamente ligado a memória que a criança tem a partir de suas vivências e convivências. Assim, o brincar se constitui um fato social e faz referência a uma determinada imagem que a criança traz de um grupo social ou comunidade em específico.
Uma criança não pode mentalmente criar uma brincadeira baseado em uma vivência que ela nunca teve. Por exemplo, ela não vai brincar de ser astronauta se ela nunca viu um foguete ou qualquer aparato que a remete a isto.
É importante ressaltar que nem sempre as crianças tiveram esse direito garantido. Segundo Vieira e Mezzaroba (2010, p.19), "A idéia de infância que conhecemos hoje é um pensamento moderno. Antes a infância era

um assunto de domínio familiar".
Com a inserção das mulheres no mercado de trabalho, as crianças passam a ser motivo de preocupação social, assim, "a criança entra em cena e ganha estatuto de indivíduo neste contexto a brincadeira infantil e os brinquedos assumem fundamental papel na vida da criança" (ibidem, p. 19 e 20). O surgimento destas atividades como um importante fator para o desenvolvimento infantil tem sido motivo de pesquisa e existe um consenso sobre a importância do lúdico
Brincar é uma das atividades fundamentais para a formação integral da criança, contribuindo para o desenvolvimento de sua identidade e autonomia. Através do brincar a criança cria, transforma e projeta cenários necessários para este desenvolvimento. Conforme descrito no RCNI (1998, p. 22), "Brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la. Os heróis, por exemplo, lutam contra seus inimigos, mas também podem ter filhos, cozinhar e ir ao circo".

Desenvolvimento da identidade da criança

O significado pela vida começa na infância. Este significado vai sendo construído ao longo do tempo e não acontece subitamente quando se tornam adultos. Para se atingir a maturidade, é necessário compreender melhor este como isto acontece. Quase sempre, os adultos exigem da criança que elas pensem como seres adultos, esquecendo que este processo se inicia na infância e acontece de forma gradativa ao longo de sua vida.
A fonte original da identidade da criança está diretamente ligada com as pessoas com quem a criança interage desde o início da sua vida. Uma das principais tarefas dos pais é auxiliar a criança para a compreensão do significado da vida. Segundo Bettelhein (2006), para entender este significado é primordial que a criança tenha o "pensamento mágico" que está embutido no faz de conta, retratando os problemas interiores dos seres humanos e ajudando a resolver seus conflitos.

A vida é muito confusa e desconcertante para a criança, ela precisa ter a possibilidade de se entender neste mundo complexo com o qual deve aprender a lidar. Para ser bem sucedida neste aspecto, à criança deve receber ajuda para que possa dar algum sentido coerente ao seu turbilhão de sentimentos. Necessita de ideias sobre a forma de colocar ordem na sua casa interior, e com base nisso ser capaz de criar ordem na sua vida. Necessita (...) de uma educação moral que de modo sutil e implícito conduza-a às vantagens do comportamento moral, não através de conceitos éticos abstratos, mas daquilo que lhe parece tangivelmente correto, e, portanto, significativo. (BETTELHEIN, 2006, p. 13)

Este papel não está restrito unicamente aos pais. Cabe o profissional de Educação Infantil promover esta interação. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), "O desenvolvimento da autonomia e da identidade da criança está diretamente ligado ao processo de socialização" (p.11). À medida que a criança se relaciona diretamente com outras crianças e adultos, ela vai fortalecendo os laços de afetividade e ao mesmo tempo percebendo e valorizando as diferenças entre ela e os outros, o que são contribuições fundamentais para a construção de sua identidade.

Isso pode ocorrer nas instituições de educação infantil que se constituem, por excelência, em espaços de socialização, pois propiciam o contato e o confronto com os adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores, fazendo dessa diversidade um campo privilegiado da experiência educativa. (RCNI, 1998, p.11)

Conforme descrito no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) a identidade é um conceito que se refere à distinção, a uma marca que difere as pessoas começando pelo nome, e seguidas de suas características físicas, dos modos de conduta e ainda da história pessoal de cada um.
Através das brincadeiras e interações com o outro, a criança acaba encontrando respostas para resolver seus conflitos, decepções, rivalidade com os irmãos, cercando-se de uma autoavaliação, adequando as pressões de seu inconsciente com as fantasias vividas

para ajudar a lidar com todo processo.
As brincadeiras ajudam a criança a escolher "quem" ou "que" personagem ela quer assumir, facilitando o desenvolvimento de sua personalidade ainda em construção, tendo em vista, segundo Abramovich (1989, p. 134), "a descoberta da própria identidade, o que é fundamental para o crescimento".
As Contribuições do Brincar para o Desenvolvimento da Identidade da criança.
A maneira como a criança brinca reflete sua forma de pensar e sentir, demonstrando como está se organizando frente à realidade, construindo sua história de vida, interagindo com as pessoas e as diversas situações do seu cotidiano, tornando-o significativo e prazeroso, ou não. Desta forma a ação da criança reflete sua estrutura mental, o nível de seu desenvolvimento cognitivo e afetivo-emocional, primordial para a construção de sua identidade.
Segundo Piaget (1964), é muito difícil detectar o momento do nascimento da brincadeira. Após os quatro anos de idade, as brincadeiras simbólicas, adquirem características sociais e aos poucos a criança vai se aproximando do período operatório. Assim a criança vai evoluindo da organização de pequenas para grandes cenas, associando o tema da brincadeira e adaptando regras assumindo o seu papel no brincar. Ex: professora, empregada, mamãe entre outros.
A agilidade mental da criança aumenta significativamente quando esta vivencia partes num todo lúdico.
O brincar é universal, facilita o crescimento, favorece os relacionamentos em grupo, sendo uma forma de comunicação consigo mesmo e com os outros, facilitando o contato com o mundo interno e externo. Assim, a criança vai se formando à medida que o brincar se desenvolve de forma criativa e original.
Desperta a ansiedade que é fundamental para o processo de desenvolvimento.
A criança aprende a lidar com suas frustrações, com a tensão da ausência do outro, e com o medo de voltar a vê-lo, correndo o risco de ser aceito. Ao representar ou vivenciar papéis imaginários ou reais, por meio das brincadeiras, reproduzindo ou criando contextos, torna-se capaz de viver em sociedade de forma equilibrada, pois no brincar e no "faz de conta", reproduz situações e ações sociais de sua realidade e se percebendo enquanto sujeito ativo deste meio em que está inserida.
A conscientização do ato de brincar por meio de um novo olhar é fator fundamental para o desenvolvimento cognitivo e a formação da identidade da criança, pois através das brincadeiras pode-se perceber como ela constrói o seu mundo, se organiza, interage com as outras crianças, vivencia momentos de prazer, medo insegurança, ganhar e perder, entre outros.
Para atender a esta necessidade cabe ao professor e aos adultos responsáveis pelo desenvolvimento infantil a responsabilidade de participar ativamente na evolução diária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos estudos desenvolvidos, aponta-se a importância do brincar como fator de educação infantil e suas contribuições para a construção da identidade da criança.
Comprovadas as teorias educacionais a partir de estudos realizados com os autores citados, percebe-se que o brincar é fundamental, à medida que estimula um profundo desenvolvimento cognitivo da criança, propiciando uma integração saudável ao meio social a que pertence.
Ser criança é ser feliz, ser livre, crescer e se desenvolver da maneira que achar melhor, ser criança é não ter pressa, é não seguir regras é fazer por querer. Se tomarmos a frase acima ao pé da letra compreenderemos como o brincar auxilia no desenvolvimento infantil, pois deixa a criança em seu mundo, em seu tempo, da mesma forma que desenvolve, aplica e faz evoluir.
Ao pensar o presente projeto já se tinha em mente que a criança de educação infantil tem condições de se desenvolver mais rapidamente quando estimulada através das brincadeiras, no entanto, ainda não será possível mensurar como fazê-lo, assim tivemos como objetivo avaliar cada criança individualmente para obter as necessidades de cada um, haja vista que o ser humano desenvolvesse com base em suas vivências, convivências e experiências.
É necessário refletir sobre a relação que existe entre a liberdade de ação, e escolha que vive as crianças ao brincar e a interação

do adulto. Cabe ao professor de educação infantil valorizar a brincadeira das crianças. Deve ainda, permitir que elas brinquem, organizar o espaço adequado, fornecer objetos, brinquedos, entre outros materiais para que as crianças tenham a possibilidade de explorar livremente. É fundamental que este profissional conheça as brincadeiras e suas importâncias para propiciar que as crianças vivenciem de fato momentos de ludicidade, tão importante nesta fase da vida.

REFERÊNCIAS

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

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. 20ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

Biblioteca Virtual. BRINCADEIRAS TRADICIONAIS E BRINQUEDOS FEITOS EM CASA [10/2013]. Disponível em: http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/especial/201310-brincadeiras.php. Acesso em 18 jan 2014.
DANTAS, H. A infância da razão: uma introdução à psicologia da inteligência de Henri Wallon. São Paulo: Manole,1990.

FARIA, Anália Rodrigues de. O desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LBD. Leis de Diretrizes e Bases. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 18 jan2014.

NEGRINE, Airton. Aprendizagem e desenvolvimento infantil. Porto Alegre: Prodil, 1994.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis: Vozes, 2000.

PIAGET, Jean. Formação do Símbolo na criança. 3ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1964. Referencial curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental: Formação pessoal e social. Vol.02. Brasília: MEC/SEF, 1998.

UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS. P.O. Box 6128, Succursale Centre-Ville. The Uis Is Based In Montreal, Canada. Published In 2007.

VIEIRA, Carmen Lúcia Nunes e MEZZAROBA, Cristiano. Ludoeducação. Santa Catarina: IADE, 2010.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. RIO DE JANEIRO: MARTINS FONTES, 1996.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO: CAMINHOS PARA UMA ESCOLA JUSTA, SENSÍVEL E DEMOCRÁTICA

MÔNICA MARTINS CAMARGO

RESUMO

Este artigo também considera o papel da escuta sensível e da observação atenta como práticas pedagógicas essenciais, conforme defendido por autores como Oliveira (2012) e Arruda (2021), que reforçam a importância de reconhecer a singularidade da criança e promover sua participação ativa na construção do conhecimento. Nesse sentido, o professor atua como mediador e intérprete das expressões da criança, favorecendo sua autonomia e protagonismo. Este artigo discute a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando a importância de práticas pedagógicas sensíveis, formação docente adequada, currículo flexível e parcerias entre escola, família e rede de apoio. A partir de fundamentos teóricos contemporâneos e análise de experiências educativas, defende-se uma abordagem ética e política da inclusão como direito humano. O estudo propõe reflexões sobre os desafios e possibilidades da construção de uma escola que valorize a diversidade como princípio educativo e a escuta como ato pedagógico. A inclusão é compreendida como um processo contínuo de transformação social, cujas práticas cotidianas revelam o compromisso da escola com uma educação democrática.

Palavras-chave: inclusão escolar; autismo; diversidade; práticas pedagógicas; escuta sensível.

INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas regulares é uma conquista significativa da contemporaneidade, decorrente de lutas históricas por direitos humanos, mudanças legais e avanços no campo da educação. No entanto, embora prevista em documentos como a Constituição Federal, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), sua efetivação ainda encontra obstáculos práticos e simbólicos que precisam ser superados.

A escola, como espaço de socialização e formação integral, tem papel decisivo na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Nesse sentido, a inclusão não pode ser reduzida à mera presença física do estudante com deficiência no ambiente escolar. É necessário garantir condições reais de aprendizagem, participação e pertencimento. Para crianças com TEA, cujas formas de comunicação, interação e processamento sensorial são específicas, essa inclusão demanda um olhar atento, planejamento intencional e práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da diversidade e da equidade. É imprescindível romper com lógicas excludentes ainda presentes em muitas instituições de ensino, que, mesmo sem intenção explícita, mantêm currículos inflexíveis, avaliações padronizadas e posturas normativas que não contemplam a singularidade dos sujeitos. Como afirma Vygotsky (1998), o desenvolvimento humano ocorre a partir das interações sociais, e é papel da escola criar contextos que favoreçam essas interações, respeitando os modos próprios de ser e aprender.

Além disso, a inclusão escolar de crianças com TEA envolve o fortalecimento da parceria com as famílias, o trabalho intersetorial com a rede de apoio e o investimento contínuo na formação dos professores. É preciso que os educadores compreendam as especificidades do autismo, mas, mais do que isso, é necessário que desenvolvam uma postura ética e sensível diante da diferença, acolhendo a criança como sujeito de direitos e protagonista do seu processo de aprendizagem. Este artigo tem como objetivo analisar, à luz de referenciais teóricos e experiências educativas, os principais desafios e possibilidades da inclusão escolar de crianças com autismo na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Parte-se do princípio de que a inclusão é uma construção coletiva e permanente, que exige diálogo, escuta, planejamento e comprometimento político com uma educação democrática. Por meio dessa reflexão, busca-se contribuir para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas, que valorizem a diversidade

como princípio educativo e a escuta como ato transformador.

O PARADIGMA INCLUSIVO E A DESCONSTRUÇÃO DO MODELO BIOMÉDICO

Durante décadas, a deficiência foi interpretada com base em um modelo biomédico centrado na correção do déficit e na busca pela normalização. Nessa perspectiva, a criança com autismo era percebida como alguém a ser tratado, ajustado ou apartado do convívio escolar regular. Esse paradigma resultou em práticas segregadoras e na institucionalização de muitas crianças, afastando-as de vivências coletivas que promovem o desenvolvimento integral.

Com a emergência de movimentos sociais e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), consolidou-se um novo olhar sobre a deficiência, compreendida agora sob a ótica social. Esse modelo desloca o foco da limitação do sujeito para as barreiras criadas pela sociedade, pela cultura e pelas instituições. Assim, a exclusão passa a ser entendida como resultado de um sistema que não reconhece a diversidade como parte inerente da condição humana.

O paradigma inclusivo propõe que as escolas sejam repensadas como espaços acessíveis, diversos e acolhedores. Ele desafia as estruturas escolares a abandonarem práticas normativas e a abrirem-se à pluralidade de formas de aprender, comunicar e se relacionar. Isso exige dos profissionais da educação não apenas o reconhecimento da diferença, mas uma atuação pedagógica comprometida com a transformação do ambiente e das relações.

De acordo com Mantoan (2003), não se trata de inserir o aluno com deficiência em um modelo pronto e imutável, mas de ressignificar a própria lógica da escola, abrindo espaço para uma convivência democrática, em que todos tenham oportunidades de participar ativamente. Essa concepção está intimamente ligada ao princípio da equidade: oferecer mais àqueles que mais precisam, garantindo igualdade de oportunidades.

Na prática, isso implica rever currículos, flexibilizar metodologias, adaptar espaços físicos e desenvolver novas formas de avaliação. Significa reconhecer que o direito à educação não é apenas o direito de estar na escola, mas de aprender com qualidade, com respeito às especificidades e com estímulo ao protagonismo. A criança com autismo, nesse contexto, deixa de ser vista como exceção e passa a ser parte integrante e essencial da diversidade que compõe a escola.

O paradigma inclusivo, portanto, não é apenas uma diretriz legal, mas uma orientação ética que afirma o valor da diferença e promove uma educação voltada para a justiça social. Sua concretização exige um compromisso coletivo de toda a comunidade escolar, que deve ser permanentemente alimentado pela escuta, pelo diálogo e pela ação pedagógica transformadora.

CARACTERÍSTICAS DO TEA E A RESPOSTA PEDAGÓGICA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades na comunicação e interação social, além de padrões de comportamento restritos e repetitivos. No entanto, o termo "espectro" indica uma ampla variação nas manifestações, habilidades e necessidades de cada indivíduo. Isso exige dos educadores uma compreensão aprofundada e individualizada das características do autismo, reconhecendo que cada criança apresenta um perfil único.

Entre as características mais frequentes do TEA estão a dificuldade na comunicação verbal e não verbal, a limitação nas interações sociais, a insistência em rotinas, a hiper ou hipo-reatividade a estímulos sensoriais e o apego a interesses específicos. No ambiente escolar, essas características podem se manifestar como resistência a mudanças na rotina, dificuldade para trabalhar em grupo, desafios na compreensão de regras sociais e comportamentos repetitivos que são, muitas vezes, estratégias de autorregulação.

A resposta pedagógica, portanto, deve se basear no respeito à singularidade e na oferta de apoios que possibilitem a participação ativa do estudante. Isso inclui adaptações no planejamento, no tempo e na forma de apresentação dos conteúdos, no uso de recursos visuais, na antecipação de rotinas, na comunicação alternativa e aumentativa

(CAA) e em práticas que estimulem a interação e a autonomia.
É essencial, também, que o educador adote uma postura investigativa e sensível, observando atentamente os sinais de comunicação da criança com TEA, mesmo que não sejam verbais. O estabelecimento de vínculos afetivos e de confiança é o primeiro passo para a construção de uma relação pedagógica significativa.
Grandin (2006), uma das vozes mais influentes do autismo, reforça a importância de considerar os estilos cognitivos diferenciados e de valorizar os interesses da criança como ponto de partida para o processo de ensinoaprendizagem. Explorar seus pontos fortes pode ser uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento de habilidades em outras áreas.
Dessa forma, o papel do professor é o de mediador, adaptando o ambiente e as estratégias para garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos com TEA, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva, que respeite a diversidade e favoreça o florescimento de cada criança em sua integralidade

FORMAÇÃO DOCENTE E COMPROMISSO ÉTICO

A formação docente é um dos pilares centrais para o êxito da educação inclusiva. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa formação deve contemplar não apenas aspectos técnicos e científicos relacionados ao diagnóstico e às características do transtorno, mas, sobretudo, aspectos éticos, políticos e afetivos que envolvem o acolhimento da diferença no ambiente escolar.
Muitos professores relatam insegurança ao lidar com alunos com TEA, o que revela lacunas na formação inicial. É necessário que as universidades incluam em seus currículos componentes específicos sobre educação inclusiva, neurodiversidade, desenvolvimento infantil atípico, comunicação alternativa e metodologias adaptadas. Além disso, a formação continuada precisa ser valorizada como espaço coletivo de reflexão sobre a prática e de construção de estratégias pedagógicas colaborativas.
Diniz-Pereira (2010) destaca que uma formação docente comprometida com a inclusão deve articular teoria e prática, escuta e ação, individualidade e coletividade. O educador inclusivo é aquele que assume uma postura ética diante da diversidade, que compreende que ensinar exige diálogo, empatia e respeito ao percurso de cada estudante.
Nesse processo, o apoio da gestão escolar é fundamental. A criação de espaços de estudo e escuta dentro da escola, a presença de coordenadores pedagógicos sensíveis à pauta da inclusão, bem como a articulação com profissionais de apoio, são condições que fortalecem o trabalho docente.
Por fim, é preciso reconhecer o valor do professor como agente de transformação social. Sua escuta, sua mediação e sua disposição para aprender continuamente são fundamentais para garantir o direito à educação de todas as crianças, especialmente daquelas que, historicamente, estiveram à margem das instituições escolares.

CURRÍCULO INCLUSIVO E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

O currículo escolar tradicionalmente estruturado em conteúdos homogêneos e avaliações padronizadas tende a excluir aqueles que não se ajustam ao modelo hegemônico de aprendizagem. Para promover a inclusão de crianças com TEA, é necessário repensar o currículo a partir de uma perspectiva plural, aberta à diversidade de estilos cognitivos, ritmos e modos de expressão.
Um currículo inclusivo reconhece que aprender não é um processo linear e que os caminhos da aprendizagem podem ser variados. Ele prevê a flexibilização de objetivos, a diversificação de métodos e a construção de propostas pedagógicas que partam dos interesses e das potencialidades dos alunos. No caso das crianças com autismo, é essencial planejar atividades com base em suas áreas de interesse, incorporando elementos visuais, musicais, sensoriais e corporais.
Segundo Silva (2003), o currículo deve deixar de ser um instrumento de controle e se tornar um meio de democratização do conhecimento. Isso exige romper com a lógica de conteúdos fixos e universais, abrindo espaço para a escuta das crianças, a valorização da experiência e a construção de saberes a partir do cotidiano.
Entre as estratégias mais eficazes para crian-

ças com TEA estão o uso de agendas visuais, os quadros de rotina, os sistemas de comunicação alternativa e
aumentativa (CAA), o trabalho com materiais concretos e as abordagens multissensoriais. Essas estratégias favorecem a compreensão, a previsibilidade e a autonomia dos estudantes.
A avaliação também deve ser pensada sob uma ótica inclusiva: ela precisa ser contínua, processual, formativa e individualizada. Mais do que medir desempenho, deve servir para acompanhar o progresso e orientar o planejamento. O foco não deve estar apenas nos resultados, mas nos processos, nas descobertas e nas conquistas de cada criança.
Por fim, a construção de um currículo inclusivo não é tarefa individual, mas coletiva. Envolve o trabalho em equipe, o diálogo com a comunidade escolar, a escuta ativa das famílias e a formação constante dos educadores. Trata-se de uma construção ética e política, que afirma o direito de todos à aprendizagem e reconhece a escola como espaço de convivência, reconhecimento e
transformação.

ESCUTA, OBSERVAÇÃO E PROTAGONISMO INFANTIL

A escuta e a observação são práticas fundamentais para a construção de uma educação inclusiva. No contexto do autismo, em que a comunicação verbal pode estar comprometida ou ser não convencional, a escuta precisa ser ampliada para incluir olhares, gestos, movimentos corporais e expressões emocionais.
Escutar a criança com TEA é também escutar suas necessidades sensoriais, seus ritmos, suas pausas e seus silêncios. Como afirma Oliveira (2012), é necessário legitimar o que a criança expressa com seu corpo, sua brincadeira e seu modo singular de estar no mundo. Nesse processo, o professor atua como intérprete sensível, ajustando o ambiente e as propostas pedagógicas a partir daquilo que observa e compreende.
A observação sistemática e reflexiva permite identificar barreiras e potencialidades. Ela deve ser documentada e compartilhada com a equipe pedagógica e com a família, contribuindo para a construção de um percurso educativo coerente, afetuoso e respeitoso. Ferramentas como diários de bordo, registros fotográficos e portfólios são recursos potentes para essa prática.
Escutar a criança é, sobretudo, reconhecê-la como protagonista de sua aprendizagem. Mesmo que não fale, ela comunica. Mesmo que não responda nos moldes esperados, ela participa. O desafio da escola é criar condições para que essa participação seja plena e significativa, respeitando a singularidade de cada estudante.

A FAMÍLIA E A REDE DE APOIO COMO PARCEIROS

A efetivação da inclusão escolar demanda uma rede de apoio que envolva não apenas os profissionais da escola, mas também a família e os serviços intersetoriais de saúde, assistência social e direitos humanos. A criança com TEA está inserida em uma trama de relações que devem dialogar entre si. A família é, muitas vezes, a principal fonte de conhecimento sobre a criança. Seus saberes e experiências devem ser acolhidos e valorizados no processo pedagógico. Quando a escola se abre para o diálogo com os familiares, constrói-se uma parceria que fortalece os vínculos e possibilita intervenções mais efetivas.
Infelizmente, nem todas as famílias encontram acolhimento nos espaços escolares. Algumas enfrentam resistências, preconceitos ou desvalorização de suas vozes. Por isso, é necessário instituir práticas de escuta e encontros regulares com as famílias, em que se promovam trocas, esclarecimentos e construções coletivas.
A articulação com os serviços da saúde, como psicólogos, terapeutas ocupacionais, neurologistas e fonoaudiólogos, deve ocorrer de forma ética e respeitosa, sem fragmentar o sujeito. A escola não deve delegar sua função pedagógica, mas deve dialogar com esses saberes, compreendendo que o desenvolvimento da criança é integral e multifacetado.

DESAFIOS E CAMINHOS POSSÍVEIS

Apesar dos avanços nas políticas públicas, muitos desafios ainda se impõem à efetivação da inclusão. A falta de formação específica, a escassez de recursos, a resistência cultural à diferença, a ausência de uma cultura

escolar acolhedora e o excesso de atribuições do professor são obstáculos concretos que dificultam o pleno desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. No entanto, esses desafios não devem ser vistos como impeditivos, mas como convites à reflexão, à criatividade e à ação coletiva.

Ainda há escolas que entendem a inclusão como um favor e não como um direito. Essa visão perpetua a exclusão e reforça estigmas que colocam as crianças com deficiência à margem da vivência escolar. Superar esse paradigma exige investir na formação crítica dos profissionais, na sensibilização da comunidade escolar e na construção de projetos pedagógicos que tenham como base o respeito às singularidades.

A inclusão escolar de crianças com autismo não é tarefa individual do professor, mas uma construção coletiva que envolve todos os agentes da escola. A criação de um ambiente acolhedor, a escuta ativa, a mediação de conflitos e o apoio mútuo entre os profissionais são estratégias potentes para fortalecer a cultura da inclusão.

O uso de tecnologias assistivas, a presença de profissionais de apoio, a participação das famílias e a articulação com os serviços de saúde e assistência social são recursos fundamentais que, quando bem integrados, contribuem significativamente para o processo de aprendizagem e inclusão. Além disso, a adoção de metodologias participativas e o estímulo à empatia e ao respeito mútuo no convívio escolar favorecem a construção de vínculos significativos entre os alunos.

A escola que se compromete com a inclusão não busca respostas prontas, mas está aberta ao diálogo, ao erro, à reconstrução e ao aprendizado constante. Cada situação exige escuta, sensibilidade e disposição para rever práticas, planejar com intencionalidade e celebrar cada avanço, por menor que pareça. É no cotidiano que a inclusão se constrói, por meio de ações concretas que reconhecem e valorizam a presença e a contribuição de todos os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar de crianças com autismo representa um compromisso ético, político e social com os direitos humanos, com a democracia e com a justiça educacional. Não se trata apenas de garantir matrícula em uma escola regular, mas de oferecer condições reais de acesso, permanência, participação e aprendizagem com qualidade, reconhecendo as especificidades de cada sujeito e promovendo a equidade no processo educativo.

Como demonstrado ao longo deste estudo, a inclusão efetiva exige a articulação de múltiplos fatores: formação docente continuada e comprometida com a diversidade; flexibilização curricular e metodologias adaptadas; valorização das potencialidades das crianças com TEA; e fortalecimento da parceria entre escola, família e rede de apoio intersetorial. Esses elementos não são meras recomendações, mas fundamentos imprescindíveis para que o projeto político-pedagógico da escola contemple todos os seus alunos, em sua totalidade e complexidade.

A escuta sensível e a observação atenta tornam-se instrumentos pedagógicos essenciais nesse processo, permitindo compreender as formas singulares de expressão, comunicação e interação das crianças com autismo. É por meio da escuta que o professor identifica os interesses, as necessidades e os modos de aprender de seus alunos, construindo um planejamento que respeita a diversidade e potencializa o protagonismo infantil.

A escola que acolhe a diferença se transforma. Torna-se mais sensível, mais criativa, mais humana. Ao incluir verdadeiramente uma criança com TEA, a instituição se reinventa, adquire novas perspectivas sobre o ensinar e o aprender e fortalece seu papel como espaço de cidadania e transformação social.

A inclusão, quando vivida como prática cotidiana e intencional, amplia o horizonte da educação e fortalece a democracia. É tempo de reconhecer que toda criança tem algo a ensinar e que toda escola tem o dever de aprender com ela. O compromisso com a inclusão não deve ser apenas de alguns profissionais, mas de toda a comunidade escolar, mobilizando afetos, escutas e ações coletivas que tornem possível uma escola para todos e com todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.
ARRUDA, E. P. de. Práticas inclusivas na educação infantil: escuta, planejamento e avaliação. São Paulo: Cortez, 2021.
BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.
BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
CAMPOS, M. M. et al. Educação infantil: muitos olhares. São Paulo: Ática, 2006.
DINIZ-PEREIRA, J. E. Educação inclusiva e formação de professores: desafios da prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
FERREIRA, M. C. D. Educação inclusiva: dos discursos à prática pedagógica.
Campinas: Autores Associados, 2006.
GRANDIN, T. Pensando em imagens. São Paulo: A Girafa, 2006.
KRAMER, S. A infância e sua singularidade: olhar de educadores. São Paulo: Ática, 2007.
MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
MANTOAN, M. T. E. Educação inclusiva: em defesa do direito de todos à educação. São Paulo: Cortez, 2015.
OLIVEIRA, Z. M. R. de. Crianças pequenas na creche: desafios e possibilidades da inclusão. São Paulo: Cortez, 2012.
ONU. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. 2006.
Disponível em:
https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprotportuguese.pdf. Acesso em: 7 maio 2025.
REILY, L. C. Infâncias e inclusão: o que as crianças têm a nos dizer. São Paulo: Duna Dueto, 2019.
SILVA, T. T. da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

RESUMO
A Educação Infantil deve promover a formação integral da criança. E por isso, não preocupar-se somente com os aspectos cognitivos e sociais, mas também com os aspectos físicos e emocionais. Considerando-se a viabilização da formação destes aspectos físicos. E este artigo propõe que a música seja utilizada como recurso pedagógico para colaborar no desenvolvimento da corporalidade da criança e proporcionar o seu desenvolvimento. A utilização de instrumentos musicais para a musicalização ajuda no desenvolvimento da coordenação motora, na postura e no tônus de mãos, braços e tronco, além de trabalhar equilíbrio, esquema corporal e destreza. Portanto, a música deve ser utilizada como um recurso que contribua para o desenvolvimento de diversas habilidades e competências tais como o desenvolvimento socioemocional, percepção sonora, senso musical, autodisciplina, entre outros. A presença dos jogos coletivos que também são muito comuns nas aulas de música, ajuda a trabalhar toda questão emocional envolvida nas atividades em grupo tais como: lidar com espera, frustração, perdas, ganhos e relações humanas em geral. A música e a musicalização são elementos contribuintes para o desenvolvimento da inteligência e a integração do ser, pois, a musicalização pode contribuir com a aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento cognitivo/ linguístico, psicomotor e sócio afetivo da criança. Toda essa relação emocional que temos com a música, datada de mais de 25 mil anos, conforme alguns registros históricos faz com que ela seja tão impactante nos processos cognitivos e motores da criança. Conforme coloca Storolli (2011, p. 132). A relação do corpo com a música remete-se, porém, à própria gênese desta, sendo anterior a treinamentos, códigos e sistemas. Podemos imaginar a manifestação musical no âmbito das primeiras performances e rituais humanos, envolvendo sons e movimentos, tendo o corpo como o principal condutor da ação e do processo de criação. Longe de ser apenas um instrumento a ser treinado para se obter certos resultados, o corpo pode ser considerado como o principal responsável pela realização musical.

PALAVRAS-CHAVES: Educação Infantil; música; corporalidade.

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva, ainda, dar sugestões aos pais e professores envolvidos com crianças na fase da Educação Infantil, oferecendo-lhes subsídios para tornar viável um contato prazeroso, produtivo e saudável da criança com a música e, sobretudo, desenvolver sua corporalidade. O papel da música na educação, não apenas como experiência estética, mas também como facilitadora do processo de aprendizagem, como instrumento para tornar a escola um lugar mais alegre e receptivo, e também ampliando o conhecimento musical do aluno. Sugere que a escola deve oportunizar a convivência com os diferentes gêneros, apresentando novos estilos, proporcionando uma análise reflexiva do que lhe é apresentado, permitindo que o aluno se torne mais crítico. A música desenvolve a mente humana, promove o equilíbrio, proporciona um estado agradável de bem-estar, facilitando a concentração e o desenvolvimento do raciocínio, em questões reflexivas voltadas para o pensamento filosófico.

Na relação com os parceiros, as crianças aprendem a defender seus interesses, a concordar ou contrapor-se a outra criança, a ser dependente ou independente, a refletir sobre o que significa ser justo, verdadeiro, solidário. Assim, ampliar a aprendizagem das crianças sobre com interagir em diferentes agrupamentos usando palavras, gestos, expressões, movimentos corporais de modo a comunicar-se intencionalmente.

O QUE É MÚSICA?

A música é arte e como tal devem ligar-se primordialmente as emoções. Desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças. Podendo inclusive, influenciar positivamente na sua cognição, emoção,

socialização e motoridade. Seu papel na educação infantil é o de proporcionar um momento de prazer ao ouvir, cantar, tocar e inventar sons e ritmos. Por este caminho, envolve o sujeito como um todo influindo beneficamente nos diferentes aspectos de sua personalidade suscitando variadas emoções, liberando tensões, inspirando ideias e imagens, percepções, acionando movimentos corporais e favorecendo relações interindividuais.
De acordo com Weigel (1988, p. 10) a música é composta basicamente por:

Som: são as vibrações audíveis e regulares de corpos elásticos, que se repetem com a mesma velocidade, como as do pêndulo do relógio. As vibrações irregulares são denominadas ruído.
Ritmo: é o efeito que se origina da duração de diferentes sons, longos ou curtos.
Melodia: é a sucessão rítmica e bem ordenada dos sons.
Harmonia: é a combinação simultânea, melódica e harmoniosa dos sons.

A música e a corporalidade tem uma relação intrínseca e profunda, influenciando significativamente a nossa experiência humana. Como a expressão emocional: É uma poderosa ferramenta para expressar e processar emoções, permitindo que as pessoas conectem-se com seus sentimentos e os compartilhem com os outros; Comunicação não verbal: Transcende as barreiras linguísticas e culturais, permitindo que as pessoas se comuniquem e se conectem de maneira universal; memória e nostalgia: Tem o poder de evocar memórias e sentimentos do passado, criando uma conexão emocional profunda com o nosso passado; terapia e bem-estar: a música é utilizada em terapias para ajudar a reduzir o estresse, a ansiedade e a dor, promovendo o bem-estar físico e emocional.

O QUE É MUSICALIZAÇÃO?
Para Bréscia (2003) a musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação. As atividades de musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesmas, desenvolvendo sua noção de esquema corporal, e também permitem a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) afirmam que atividades podem contribuir de maneira indelével como reforço no desenvolvimento cognitivo/ linguístico, psicomotor e sócio afetivo da criança, da seguinte forma:

Desenvolvimento cognitivo/ linguístico: a fonte de conhecimento da criança são as situações que ela tem oportunidade de experimentar em seu dia a dia. Dessa forma, quanto maior a riqueza de estímulos que ela receber melhor será seu desenvolvimento intelectual. Podendo ajudar a melhorar a memória, a atenção e a resolução de problemas.

Desenvolvimento psicomotor: as atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aprimore sua habilidade motora, aprenda a controlar seus músculos e mova-se com desenvoltura. O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda expressão musical ativa age sobre a mente, favorecendo a descarga emocional, a reação motora e aliviando as tensões. Qualquer movimento adaptado a um ritmo é resultado de um conjunto completo (e complexo) de atividades coordenadas.
Desenvolvimento sócio-afetivo: a criança aos poucos vai formando sua identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os outros. Nesse processo, a autoestima e a auto realização desempenham um papel muito importante. As atividades musicais coletivas favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação. Dessa forma, a criança vai desenvolvendo o conceito de grupo. Além disso, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe deem prazer, ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e auto realização em que é espe-

cialmente importante para as crianças.
É importante salientar a importância de se desenvolver a escuta sensível e ativa nas crianças. Mársico (1982) comenta que nos dias atuais as possibilidades de desenvolvimento auditivo se tornam cada vez mais reduzida, as principais causas são o predomínio dos estímulos visuais sobre os auditivos e o excesso de ruídos com que estamos habituados a conviver. Por isso, é fundamental fazer uso de atividades de musicalização que explorem o universo sonoro, levando as crianças a ouvir com atenção, analisando, comparando os sons e buscando identificar as diferentes fontes sonoras. Isso irá desenvolver sua capacidade auditiva, exercitar a atenção, concentração e a capacidade de análise e seleção de sons.

O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO

Snyders (1992) comenta que a função mais evidente da escola é preparar os jovens para o futuro, para a vida adulta e suas responsabilidades. Mas ela pode parecer aos alunos como um remédio amargo que eles precisam engolir para assegurar, num futuro bastante indeterminado, uma felicidade bastante incerta. A música pode contribuir para tornar esse ambiente mais alegre e favorável à aprendizagem, afinal "propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente" (SNYDERS, 1992, p. 14).
As atividades musicais realizadas na escola não visam à formação de músicos, e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser. A esse respeito Katsch e Merle-Fishman apud Bréscia (2003, p.60) afirmam que "[...] a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças".
A utilização da música na educação infantil como instrumento de aprendizado está ligada ao protagonismo e autonomia infantil, já que permite que a criança aprenda inúmeras habilidades importantes para o seu desenvolvimento de modo prático e também divertido. A música também ajuda as crianças aprenderem a lidar com conflitos, diferenças, na solução de problemas, relacionar-se bem com os outros e a se conhecer melhor, proporcionando a sua formação integral alcançando assim resultados expressivos.

A INTELIGÊNCIA MUSICAL – CONTRIBUIÇÕES DE HOWARD GARDNER

Ao considerar as diferentes habilidades, a escola está dando oportunidade para que o aluno se destaque em pelo menos uma delas, ao contrário do que acontece quando se privilegiam apenas as capacidades lógico-matemática e linguística. Além disso, na avaliação é preciso considerar a forma de expressão em que a criança melhor se adapte.
Campbell; Dickinson (2000, p.147) ao comentarem sobre a inteligência musical, resumem os motivos pelos quais ela deve ser valorizada na escola:

- Conhecer música é importante, pois cantar canções infantis é uma forma divertida de introduzir a música na vida das crianças. Oferecer também a oportunidade de tocar instrumentos, tais como: tamborins ou maracas, pode ajudar a desenvolver a coordenação motora e a criatividade.
- A música transmite nossa herança cultural. É tão importante conhecer Beethoven e Louis Armstrong quanto conhecer Newton e Einstein.
- A música é uma aptidão inerente a todas as pessoas e merece ser desenvolvida. E para isso, proporciar a dança ao som de música pode ajudar a desenvolver a expressão emocional. Assistir a concertos ou apresentações musicais pode a ajudar a desenvolver o apreço pela música e a cultura.
- A música é criativa e auto expressiva, permitindo a expressão de nossos pensamentos e sentimentos mais nobres.
- A música oferece aos alunos rotas de sucesso que eles podem não encontrar em parte alguma do currículo. Pode-se também criar uma playlist com músicas infantis que podem ajudar a criar um ambiente musical divertido e interativo.
- A música melhora a aprendizagem de to-

das as matérias.
- A música ajuda os alunos a aprenderem que nem tudo na vida é quantificável.
- A música exalta o espírito humano.

A criança e a música

A criança pode aprender a familiarizar-se com a própria imagem corporal ou verbalmente motivos, razões e narrar as próprias vivências, a nomear suas brincadeiras e atividades preferidas e as não desejadas.
Som e música são definições distintas, porém muito confundida na concepção cotidiana das pessoas.
Som é tudo aquilo que soa. Tudo que o ouvido percebe sob a forma de movimentos vibratórios. Os sons que nos cercam, são.
Expressões da vida, da energia do universo em movimento e indicam situações ambientes, paisagens sonoras: a natureza, os animais, os seres humanos e suas máquinas traduzem sonoramente sua presença seu "ser estar", integrado a todo orgânico e vivo deste planeta (BRITO, 2003, 17).
A música é uma linguagem muito importante na comunicação e expressão humana. Mesmo antes do seu nascimento, as crianças já estão imersas num mundo de sons, os bebês dentro do útero escutam e reagem aos sons do corpo materno e mesmo aos sons externos. Quando nascem, os bebês são capazes de distinguir claramente a voz humana de outras fontes sonoras. A voz materna é reconhecida pelo bebê e será um instrumento importante na construção do vínculo e na interação de ambos. Farão parte deste universo sonoro as canções e pequenas brincadeiras musicais que a mãe entoa para o bebê. Assim, os sons e a música constituem uma fonte importante de conexão cultural e desde cedo ele estará conhecendo e se apropriando de sonoridades características do lugar onde vive com sua família, sua comunidade. No convívio com o professor e com outras crianças poderá desenvolver cada vez mais habilidades motoras, no qual as crianças amplificam suas possibilidades motoras de produzir sons. Descobrem também fontes sonoras surpreendentes ao bater, sacudir, chacoalhar ou empurrar objetos do seu entorno. Estas descobertas ganham maior sentido e valor se o professor está atento e comenta algumas observações, pois assim as crianças aprendem a explorar as diferentes qualidades sonoras dos objetos.
É importante que o repertório de músicas apresentado às crianças seja amplo e diversificado, composto de obras clássicas, populares, étnicas, cantadas ou instrumentadas. Tudo isso qualificará a escuta das crianças, que podem aprender que há muitos tipos de música, não apenas relacionada ao universo supostamente infantil. Quanto mais diversificado o repertório, mais a crianças terão condições de identificar, reconhecer elementos e desenvolver preferências musicais.

A CRIANÇA E A CORPORALIDADE
Ao falar em movimento não podemos nos referir simplesmente aos exercícios físicos, mas ao pensamento implicado nas ações do corpo. A expressão corporal é tão importante para a linguagem quanto para a comunicação oral, pois mesmo antes de falar, os bebês já compreendem sons e aprende o significado dos gestos. O desenvolvimento do esquema corporal na criança consiste na progressiva representação mental do próprio corpo, de seus segmentos, suas possibilidades de movimento, suas limitações espaciais. Ao planejar as atividades de educação psicomotora, o professor deverá oportunizar a construção do equilíbrio, tanto estático como dinâmico, ou seja, o equilíbrio do corpo em uma determinada postura. A intersecção entre música e corporalidade: Dança: é uma forma de expressão que combina música e corporalidade, permitindo às crianças explorar e expressar suas ideias e emoções; Movimento rítmico: A música pode ser usada para promover o movimento rítmico e a coordenação motora das crianças; Expressão emocional: A música e a corporalidade podem ser usadas juntas para expressar e gerenciar emoções, ajudando as crianças a desenvolverem a inteligência emocional; Desenvolvimento integral: A combinação de música e corporalidade pode ajudar a promover o desenvolvimento integral das crianças. Incluindo o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico. Na corporalidade temos: autoconhecimento e autoestima: ajuda as pessoas a desenvolver uma consciência e aceitação do seu próprio corpo, o que

é fundamental para autoestima e confiança; comunicação não verbal: a linguagem corporal é uma forma poderosa de comunicação não verbal que permite que as pessoas transmitam mensagens e sentimentos sem palavras; expressão criativa: é uma forma de expressão que permite que as pessoas use o seu corpo para contar histórias, expressar emoções e criar arte; saúde física e mental: é essencial para a saúde física e mental, pois ajuda a desenvolver a coordenação motora, flexibilidade, além de reduzir o estresse e a ansiedade.

Na educação infantil, a música atua como instrumento divertido para o desenvolvimento da expressão corporal e também na ampliação da linguagem. O professor oferece a criança não só modelos e materiais da cultura para os exercícios da imitação, como interpreta seus gestos de modo a compor com ela um repertório de movimentos. Conhecer o corpo abrange o trabalho em diferentes áreas, além da corporal, tais como as ciências, que investem no corpo humano como objeto de conhecimento, e as artes, que trazem diferentes modos de expressão e representação do corpo. A dança é uma manifestação cultural presente desde o mais remoto passado da humanidade, constituiu uma linguagem pela quais diferentes povos representavam acontecimentos significativos de seu presente, passado e futuro. Em todas as culturas as crianças tem contato com a dança desde cedo, tendo oportunidade em companhia dos adultos e de outras crianças de imitar e criar movimentos sobre uma música ou outro estímulo. Por meio dela, a criança enriquece seu potencial expressivo conforme aprende a explorar movimentos leves ou fortes, rápidos ou lentos, percorrendo diferentes áreas do espaço, sozinha ou interagindo com parceiros a partir de uma música.

A cultura corporal fornece um amplo repertório que incrementa as interações sociais, uma vez que ao dominar um repertório comum de brincadeiras, jogos e danças, as crianças ampliam possibilidades de interagir por meio do movimento. As possibilidades expressivas do corpo são especialmente trabalhadas por meio da dança. Para que ela se constitua um meio de expressão para a criança, é importante que ela tenha a oportunidade de criar movimentos livremente. O ser humano é corporalidade. Por meio do nosso corpo nós conhecemos e nos relacionamos com o mundo “expressando nossas sensações, emoções, sentimentos e pensamentos” (STOKOE & HARF, 1987: 15).

Segundo Stokoe e Harf, a corporalidade engloba:

(...) a sensibilização e a conscientização de nós mesmos, tanto para nossas posturas, atitudes, gestos e ações cotidianas, como para nossas necessidades de exprimir-comunicar-criar-compartilhar e interagir na sociedade em que vivemos (1987: 15).

A criança atua por meio de seu corpo desde sua concepção, mesmo antes de nascer ela se movimenta no ventre da sua mãe, porém sua movimentação nessa fase e mesmo após o nascimento não resulta de atividades voluntárias, pois os movimentos executados pelos recém-nascidos são involuntários e instintivos, portanto para que a criança crie uma linguagem corporal é necessário que ela conviva com outros membros da sociedade, e por meio desse convívio atribuam sentido aos seus movimentos, esse processo é semelhante ao que acontece com as outras linguagens, sendo este acontecimento chamado por Vygotsky de “processo de mediação” que ocorre entre o bebê e o adulto para que os signos e significados culturais sejam internalizados pela criança.

A partir de novas experiências adquiridas pelo contato social e através de sua maturação biológica, a criança passa dos movimentos reflexos aos movimentos voluntários, cada qual dependendo de seu estágio de desenvolvimento. Com a ampliação dessas experiências, amplia-se o repertório de sua linguagem corporal, pois se amplia as possibilidades de uso significativo de gestos e posturas corporais que o ajudará a comunicar-se por meio dessa linguagem de maneira mais intencional. Por meio de dinâmicas, canções, brincadeiras e histórias que envolvam músicas, facilitam a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidade nessa fase a criança necessita estabelecer uma relação positiva com o seu corpo, Stokoe e Harf afirmam que:

Outra contribuição que não devemos me-

nosprezar é a ideia de que a partir do conhecimento de seu próprio corpo a criança aprende a percebê-lo, querê-lo e não sentir-se nem inibida, nem envergonhada ou incomodada por causa dele, isso a ajuda a também estabelecer uma melhor relação corporal com os demais (1987 30).
Sendo assim, na Educação Infantil, o trabalho corporal se torna imprescindível, pois somente nessa fase a criança será oportunizada a viver situações e experiências motoras que possibilitem seu pleno desenvolvimento corporal, o que será provavelmente dificultado quando avançarem para as séries posteriores:
(...) Se a criança não conhece, não quer, não valoriza, não confia no seu corpo nessa etapa, vai ser mais difícil que o consiga, quando entrar para a primeira série, onde o manejo do corpo é muito mais preciso. Onde não pode utilizar todo o corpo com toda a liberdade e tem que começar a usar os membros de forma diferenciada. Toda a motricidade se torna mais limitada e exigida, o movimento global tende a desaparecer no trabalho específico de aula e a motricidade fica focalizada em áreas, como, por exemplo, o treinamento olho-mão na escrita. O ambiente físico na primeira série também cumpre uma função limitadora, sobre suas atividades corporais carteira-caderno. A criança fica limitada quanto ao espaço e ao movimento (STOKOE & HARF, 1987, 32).

Música no desenvolvimento da corporalidade infantil: um possível recurso pedagógico?
De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 29° A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Baseada na LDB, a Educação Infantil se inicia desde o nascimento da criança e deve proporcionar o seu desenvolvimento integral, sem privilegiar um ou outro âmbito, pois nessa fase a criança se encontra em desenvolvimento simultâneo nos diversos aspectos. Porém, destaca-se, nesse artigo, como parte da formação integral da criança, a formação em seus aspectos físicos, sendo necessário proporcionar a ela situações nas quais possa explorar e descobrir a si, o outro e o ambiente. Assim, vejamos algumas possibilidades de atividades práticas que integram som/ música e corporalidade:

Cantigas: Algumas cantigas que fazem parte da cultura infantil são excelentes para que a criança obtenha noções de esquema corporal, identificando partes do seu corpo e, consequentemente, ajudando na formação da imagem corporal.
Brincos: são brincadeiras ritmadas nos quais o adulto envolve a criança.
Brincadeiras de roda e danças circulares: propicia que a criança desenvolva noções de ritmos individuais e coletivos, fazendo com que amplie suas descobertas, não só quanto a si, mas quanto ao outro, favorecendo o trabalho coletivo.
Histórias sonorizadas: além de levar a criança ao lúdico, no qual ela assume papéis, aprende a contar histórias expressando-se a partir dos sons de seu corpo e integrando conceitos como lentos, rápidos, fortes ou fracos etc.
Jogo da estátua: a criança pode perceber e diferenciar o som e o silêncio e, assim, convertê-los em movimentos e repouso.
Jogo de animais: a criança move-se de acordo com o movimento de animais acompanhando a música.
Movimentos de locomoção Brito (2003): a criança move-se de acordo com um som que orienta esse movimento. Exemplo: uma palma- ande; um grito- corra; um assovio- salte; uma gargalhada- rasteje.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciou-se através deste estudo que as diversas áreas do conhecimento podem ser estimuladas com a prática da musicalização. De acordo com esta perspectiva, a música é concebida como um universo que conjuga expressão de sentimentos, ideias, valores culturais e facilita a comunicação do indivíduo consigo mesmo e com o meio em que vive. Dependendo do tipo de atividade realizada, os benefícios da música na educação são percebidos em relação à socialização, e no relacionamento com o próximo, a auto-

estima, também proporciona o contato com vários tipos de instrumentos musicais, sonoridades e ritmos, auxilia a criança na escola de seu gosto musical, determinando assim a sua própria identidade. Ao atender diferentes aspectos do desenvolvimento humano: físico, mental, social, emocional e espiritual, a música pode ser considerada um agente facilitador do processo educacional. Nesse sentido faz-se necessária a sensibilização dos educadores para despertar a conscientização quanto às possibilidades da música para favorecer o bem-estar e o crescimento das potencialidades dos alunos, pois ela fala diretamente ao corpo, à mente e às emoções. A presença da música na educação auxilia a percepção, estimula a memória e a inteligência, relacionando-se ainda com habilidades linguísticas e lógico-matemáticas ao desenvolver procedimentos que ajudam o educando a se reconhecer e a se orientar melhor no mundo. A música e a corporalidade são fundamentais para a educação infantil, oferecendo uma variedade de benefícios para o desenvolvimento integral das crianças. Tanto pais como educadores podem incluir a música em sua rotina diária, seja cantando canções infantis ou tocando instrumentos, encoraja-los a participar da música seja cantando, dançando ou tocando instrumentos. Os adultos também podem aprender músicas infantis e cantar junto com os pequenos. A intersecção entre música e corporalidade é particularmente poderosa, permitindo às crianças explorar e expressar suas ideias e emoções de maneira criativa e integral.

A música é um elemento universal que está presente em todas as culturas sendo parte integrante da vida social. Por isso, torna-se necessário ressaltar sua importância no contexto educacional infantil. É importante considerar que a diversidade musical deve ser respeitada, promovendo a inclusão de diferentes estilos e culturas. Além disso, a participação dos pais e da comunidade é fundamental para o sucesso desse trabalho. A flexibilidade nesse tipo de atividade permitirá que os alunos se sintam à vontade para expressar sua criatividade. Trata-se de um dos recursos pelos quais se possibilita o desenvolvimento integral da criança, principalmente sua corporalidade, pois som e música nada mais são do que vibrações (movimentos) de um "corpo" no espaço. Enfim, a música para desenvolver a corporalidade não pode ser trabalhada apenas com atividade reprodutora na qual o professor traz sugestões de atividades prontas que somente serão executadas pelos alunos, ao contrário disso, para ser válida, ela deve interessar e envolver o aluno potencializá-lo a se expressar e se comunicar corporalmente de forma produtiva, criativa e agradável.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Sidirley de Jesus. Psicomotricidade: educação e reeducação. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BORGES, Teresa Maria Machado. A criança em idade pré-escolar. 1ed.São Paulo.Ed.Ática,1994.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96. 1996.

_____. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, Ministério da Educação e do Deporto, 1998.

BRITO, Teca Alencar. A música na Educação Infantil. 2. ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

CAMPBELL, Linda; CAMPBELL, Bruce; DICKINSON, Dee. Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GAINZA, Violeta Hemsy de. Estudos de Psicopedagogia Musical. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HOWARD, Walter. A música e a criança. (tradução de Norberto Abreu e Silva Neto). 3. ed.São Paulo: Summus, 1984.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (Org). Infância e Educação Infantil. 6.ed. São Paulo: Papirus, 1999.

MÁRSICO, Leda Osório. A criança e a música: um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

PAIVA, Ione Maria R. Brinquedos Cantados. Rio de Janeiro.Sprint,1998.

SNYDERS, Georges. A escola pode ensinar as alegrias da música? 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

STOKOE, Patricia; HARF, Ruth. Expressão Corporal na Pré-Escola. volume 30.São Paulo:Summus,1987.

STOROLLI, Wânia. O corpo em ação: a experiência incorporada na prática musical. Revista da Abem, v.19, n.25, p. 131-140. Londrina: jan.jun 2011.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE BULLYING, CYBERBULLYING E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

RAQUEL VERTEJO PEREIRA

RESUMO
A violência no ambiente escolar é um fenômeno complexo que compromete o processo educativo, a convivência escolar e o bem-estar dos envolvidos. Este artigo analisa formas de violência escolar, com ênfase no bullying e no cyberbullying, bem como o papel do professor mediador na gestão e prevenção de conflitos. Além disso, aborda aspectos legislativos relacionados ao tema e apresenta perspectivas teóricas de pesquisadores renomados. Por fim, propõe reflexões sobre práticas que promovam uma cultura de paz no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: violência escolar, bullying, cyberbullying, mediação de conflitos, legislação.

RESUMEN
La violencia en el entorno escolar es un fenómeno complejo que afecta el proceso educativo, la convivencia escolar y el bienestar de los involucrados. Este artículo analiza las formas de violencia escolar, con énfasis en el acoso escolar (bullying) y el ciberacoso (cyberbullying), así como el papel del docente mediador en la gestión y prevención de conflictos. Además, aborda aspectos legislativos relacionados con el tema y presenta perspectivas teóricas de investigadores reconocidos. Finalmente, propone reflexiones sobre prácticas que promuevan una cultura de paz en el entorno escolar.

PALABRAS CLAVE: violencia escolar, acoso escolar, ciberacoso, mediación de conflictos, legislación.

INTRODUÇÃO

A escola, enquanto espaço de formação acadêmica e cidadã, deve ser um ambiente seguro e acolhedor. No entanto, a ocorrência de violência nesse contexto tem se tornado um problema recorrente, impactando o desempenho escolar, a saúde mental e a qualidade das relações interpessoais. O bullying e o cyberbullying são manifestações de violência que merecem destaque, devido à sua abrangência e aos danos que podem causar às vítimas. Segundo Olweus (1993), o bullying envolve ações repetitivas e intencionais, com desequilíbrio de poder entre as partes.

Neste cenário, o papel do professor mediador emerge como essencial para prevenir e gerir conflitos. Este artigo busca compreender as diversas facetas da violência escolar, discutindo legislações e práticas que promovam um ambiente educacional mais harmonioso.

A violência no ambiente escolar não se limita apenas às agressões físicas. Insultos verbais, isolamento social e a disseminação de boatos também constituem formas de violência psicológica que podem ter efeitos devastadores sobre as vítimas. Além disso, a evolução tecnológica trouxe o cyberbullying, que transcende os limites físicos da escola e invade o espaço virtual, dificultando ainda mais a identificação e o combate a essas práticas. A exposição constante a conteúdos humilhantes nas redes sociais amplia o sofrimento e pode levar ao isolamento, à baixa autoestima e até mesmo a quadros de depressão.

A legislação brasileira possui dispositivos que visam combater a violência escolar. A Lei nº 13.185/2015, por exemplo, institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying), estabelecendo diretrizes para prevenção e combate a essas práticas. Contudo, apenas a existência de leis não é suficiente. É fundamental que as escolas implementem projetos pedagógicos que promovam a cultura de paz e incentivem a convivência respeitosa entre os alunos.

O papel do professor mediador, nesse contexto, vai além de simplesmente intervir em situações de conflito. Ele também atua como um agente formador de valores, promovendo a empatia, o diálogo e a resolução pacífica de problemas. Para isso, é essencial que os educadores recebam formação continuada, que inclua ferramentas para lidar com conflitos e identificar sinais de violência, tanto física quanto psicológica. Além disso, a colaboração com as famílias e a comunidade

é um elemento-chave para a construção de um ambiente escolar mais seguro.
Estudos mostram que escolas que investem em programas de prevenção à violência têm resultados significativos na redução de incidentes. A implementação de rodas de conversa, grupos de apoio e atividades que promovam a inclusão e a diversidade pode transformar a dinâmica escolar, reduzindo os casos de bullying e fortalecendo os laços entre os alunos.
Por fim, é imprescindível que o combate à violência escolar seja uma prioridade compartilhada por todos os atores envolvidos no processo educacional. Diretores, professores, pais e alunos devem trabalhar em conjunto para criar um ambiente onde todos se sintam respeitados e seguros. Somente assim será possível transformar a escola em um verdadeiro espaço de formação cidadã e acadêmica, comprometido com o desenvolvimento integral de seus alunos.

VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

A violência escolar pode se manifestar de diferentes formas, como agressões físicas, verbais, psicológicas e simbólicas. De acordo com Silva (2010), a violência escolar é um reflexo de fatores sociais, econômicos e culturais que transcendem os muros da escola. Esses atos comprometem o processo pedagógico e demandam ações conjuntas entre escola, família e sociedade.

PRINCIPAIS TIPOS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR

Os principais tipos de violência que ocorrem no ambiente escolar podem ser classificados como:
1. Violência Física: Envolve agressões corporais, como empurrões, socos, chutes e brigas entre estudantes. Essa forma de violência pode causar danos físicos graves e contribuir para um clima de medo na escola.
2. Violência Verbal: Caracteriza-se pelo uso de insultos, ameaças, xingamentos e expressões que humilham ou desrespeitam o outro. É uma forma de violência psicológica frequentemente subestimada, mas com impactos significativos na autoestima e no bem-estar das vítimas.
3. Violência Psicológica: Inclui ações que provocam sofrimento emocional, como intimidação, exclusão social e manipulação. Essa forma de violência pode ser sutil e de difícil identificação, mas gera consequências profundas, como ansiedade e depressão.
4. Violência Sexual: Refere-se a comportamentos de assédio, abuso ou exploração sexual que podem ocorrer no contexto escolar. Esses atos são gravíssimos e demandam intervenções rápidas e eficazes.
5. Violência Simbólica: Trata-se de atos que reforçam desigualdades e preconceitos, como discriminação de gênero, etnia, classe social ou orientação sexual. Essa forma de violência muitas vezes está enraizada na cultura escolar.
6. Cyberbullying: Uma extensão da violência escolar para o ambiente virtual, envolvendo ações como disseminação de rumores, exposição de imagens pessoais e mensagens ofensivas em redes sociais ou outras plataformas digitais.

IMPACTOS EMOCIONAIS E PSICOLÓGICOS

A violência no ambiente escolar exerce impactos profundos no emocional e no psicológico de estudantes e professores. Para os estudantes, a exposição a atos de violência pode gerar sentimentos de medo, insegurança e baixa autoestima. Estudos apontam que as vítimas frequentemente desenvolvem problemas de saúde mental, como ansiedade, depressão e dificuldades de socialização (Fante, 2005). A violência pode também comprometer o desempenho acadêmico, uma vez que o estresse causado por essas situações afeta a capacidade de concentração e aprendizagem.
Para os professores, lidar com a violência escolar pode provocar desgaste emocional e síndrome de burnout. A sensação de impotência diante de situações de conflito e o aumento da pressão para gerenciar comportamentos disruptivos são fatores que contribuem para o estresse ocupacional. Além disso, professores também podem se tornar alvos de violência, o que agrava ainda mais o impacto no ambiente escolar como um todo.

BULLYING E CYBERBULLYING

O bullying é caracterizado por ações repetitivas de intimidação, exclusão e humilhação. Esse fenômeno ganhou novas dimensões com a era digital, originando o cyberbullying,

que ocorre em plataformas virtuais. Segundo Fante (2005), o cyberbullying amplia o alcance do bullying tradicional, aumentando sua intensidade e dificultando o controle pelos educadores.

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA

A mediação de conflitos é uma estratégia essencial para lidar com situações de violência. De acordo com Castro (2011), o professor mediador atua como um facilitador, promovendo o diálogo entre as partes envolvidas e incentivando soluções pacíficas. Essa abordagem fortalece as relações interpessoais e contribui para um ambiente escolar mais colaborativo.

Exemplos de conflitos resolvidos por mediadores incluem casos de brigas entre estudantes que foram solucionados por meio de reuniões mediadas, onde ambas as partes puderam expor suas perspectivas e encontrar soluções conjuntas. Outro exemplo envolve a intervenção em situações de cyberbullying, com o mediador facilitando o diálogo entre a vítima e os agressores, promovendo a conscientização sobre os danos causados.

A MEDIAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA SUPERAR A VIOLÊNCIA ESCOLAR

A violência no ambiente escolar é uma realidade enfrentada em diversas instituições de ensino. Questões como bullying, agressões físicas e verbais, e disputas interpessoais podem gerar um ambiente de tensão que prejudica o aprendizado e o bem-estar de alunos, professores e funcionários. Nesse contexto, a mediação tem se mostrado uma ferramenta eficaz para transformar conflitos em oportunidades de diálogo e aprendizado.

Exemplo 1: Bullying entre colegas

Em uma escola de ensino fundamental, um grupo de alunos vinha praticando bullying contra um colega mais introvertido, ridicularizando sua aparência e desempenho escolar. O mediador, ao ser informado da situação, reuniu as partes envolvidas em um ambiente neutro e seguro. Durante a conversa, ele incentivou os agressores a refletirem sobre os sentimentos de seu colega e o impacto de suas ações. Com o diálogo, os alunos entenderam as consequências do bullying, pediram desculpas e firmaram um compromisso de respeito mútuo. Para garantir a eficácia da solução, o mediador sugeriu atividades de integração, como dinâmicas em grupo, que fortaleceram os laços entre os alunos.

Exemplo 2: Conflito entre professores e estudantes

Em uma escola de ensino médio, um professor enfrentava dificuldades para manter a disciplina em sala de aula, gerando tensão com os estudantes. Alguns alunos passaram a responder de forma agressiva, criando um ciclo de desentendimentos. O mediador interveio, promovendo reuniões separadas com o professor e os estudantes para entender suas perspectivas. Depois, organizou um encontro conjunto, onde todos puderam expressar suas preocupações. O diálogo levou à criação de novas regras de convivência, acordadas por ambas as partes, resultando em um ambiente mais harmonioso e produtivo.

Exemplo 3: Agressão física entre alunos

Em um caso mais grave, dois alunos se envolveram em uma briga no pátio da escola devido a desentendimentos anteriores. Após o incidente, o mediador ouviu ambos os lados separadamente, compreendendo os motivos do conflito. Em seguida, conduziu uma sessão conjunta, focando no impacto do comportamento violento e na busca de soluções para prevenir novos episódios. Os alunos chegaram a um acordo, assumindo a responsabilidade por seus atos e se comprometendo a manter uma convivência pacífica. Além disso, a escola desenvolveu campanhas de conscientização sobre a gestão de conflitos e a importância do respeito. Esses exemplos destacam o papel crucial da mediação escolar como meio de enfrentar e resolver conflitos, promovendo um ambiente mais saudável e inclusivo. Por meio do diálogo, da empatia e do respeito, é possível transformar situações de violência em oportunidades para construir relações mais fortes e conscientes.

COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA: UM CAMINHO PARA RELAÇÕES MAIS SAUDÁVEIS

A Comunicação Não Violenta (CNV) é um método desenvolvido pelo psicólogo Mar-

shall Rosenberg que busca promover interações mais respeitosas, empáticas e eficazes entre as pessoas. Baseada em princípios de compaixão, autenticidade e respeito mútuo, a CNV é amplamente utilizada em contextos pessoais, profissionais e sociais para resolver conflitos, fortalecer vínculos e melhorar a qualidade das relações.

OS QUATRO COMPONENTES DA CNV

A prática da Comunicação Não Violenta é estruturada em quatro componentes principais:

1. Observação sem Julgamento

Consiste em descrever os fatos de maneira neutra, sem emitir julgamentos ou interpretações pessoais. Por exemplo, em vez de dizer "Você nunca me escuta", seria mais produtivo afirmar: "Nas duas últimas vezes em que tentei conversar, percebi que você estava olhando para o celular".

2. Expressão dos Sentimentos

Identificar e compartilhar os sentimentos genuínos que surgem em resposta a uma situação. Em vez de culpar, é útil dizer algo como: "Eu me sinto ignorado quando não recebo sua atenção".

3. Identificação das Necessidades

A CNV sugere que todos os conflitos surgem de necessidades não atendidas. Ao comunicar essas necessidades, cria-se um espaço para entendimento mútuo. Por exemplo: "Eu preciso de mais conexão em nossas conversas".

4. Formulação de Pedidos

É essencial fazer pedidos claros e específicos, em vez de exigências. Um exemplo seria: "Você poderia guardar o celular enquanto conversamos, por favor?"

BENEFÍCIOS DA COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA

A prática da CNV traz uma série de benefícios, como:

- Redução de Conflitos: Facilita a resolução de desentendimentos ao evitar acusações e promover a escuta ativa.
- Fortalecimento de Relacionamentos: Constrói conexões mais autênticas e empáticas.
- Desenvolvimento de Consciência Emocional: Ajuda as pessoas a reconhecerem e expressarem seus sentimentos e necessidades de forma saudável.

APLICAÇÕES DA CNV

A CNV pode ser aplicada em diversos contextos, como:

- Ambiente de Trabalho: Para melhorar a comunicação entre colegas e gerenciar conflitos.
- Relacionamentos Pessoais: Para criar um ambiente de confiança e compreensão.
- Educação: Para mediar conflitos entre estudantes ou entre professores e alunos.
- Mediação de Conflitos: Em contextos sociais ou políticos para promover diálogos construtivos.

LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

No Brasil, a legislação tem avançado para coibir a violência no ambiente escolar. A Lei nº 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying), é um marco nesse contexto. Essa lei estabelece diretrizes para identificar e combater o bullying nas escolas, promovendo ações educativas e preventivas. Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforça a proteção dos direitos dos estudantes, assegurando sua integridade física e psicológica.

O PAPEL DA FAMÍLIA NO COMBATE À VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

A violência no ambiente escolar é uma questão complexa que exige a colaboração de diversos setores da sociedade. Entre esses, a família ocupa um papel central e indispensável. Como primeira instituição social que influencia o desenvolvimento emocional, comportamental e ético das crianças e adolescentes, a família desempenha um papel crucial na prevenção e no enfrentamento de atos violentos nas escolas.

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE VALORES

A família é o primeiro espaço de aprendizado de valores como respeito, empatia, tolerância e diálogo. Crianças que crescem em um ambiente familiar onde esses princípios são valorizados tendem a replicá-los em suas interações sociais, incluindo no contexto escolar. Ensinar desde cedo a importância de resolver conflitos de forma pacífica e respeitar as diferenças ajuda a criar cidadãos mais conscientes e menos propensos à violência.

COMUNICAÇÃO ABERTA E PARTICIPATIVA
Um dos pilares do combate à violência escolar é a comunicação. Pais e responsáveis devem estabelecer um canal de diálogo aberto com seus filhos, incentivando-os a compartilhar experiências, preocupações e emoções relacionadas ao ambiente escolar. Quando os jovens sentem que podem confiar em sua família, ficam mais propensos a relatar episódios de violência, sejam como vítimas, testemunhas ou até autores, permitindo uma intervenção precoce.

MONITORAMENTO E ACOMPANHAMENTO
É fundamental que a família esteja presente e acompanhe a vida escolar dos filhos, participando de reuniões, conhecendo os professores, colegas e a equipe pedagógica. Essa presença ativa permite identificar sinais de bullying, isolamento ou comportamentos agressivos. Além disso, demonstrar interesse pela rotina escolar fortalece o vínculo entre a família e a escola, criando um ambiente de cooperação para lidar com situações de violência.

EXEMPLO PRÁTICO
As atitudes dos pais e responsáveis servem como modelo para os filhos. Um ambiente doméstico onde os conflitos são resolvidos com diálogo e respeito ensina lições valiosas sobre convivência pacífica. Por outro lado, a exposição a comportamentos agressivos ou negligência no lar pode aumentar a probabilidade de reproduzir tais atitudes na escola.

PARCERIA COM A ESCOLA
A colaboração entre família e escola é essencial. A família deve atuar como aliada na implementação de programas preventivos, como palestras, oficinas e campanhas educativas. Além disso, apoiar as iniciativas escolares e seguir orientações dadas pela instituição fortalece a rede de proteção contra a violência

CULTURA DE PAZ: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA
A Cultura de Paz é um conceito que promove a convivência harmoniosa e o respeito mútuo, buscando soluções não-violentas para os conflitos e cultivando valores como tolerância, solidariedade, justiça e igualdade. Essa abordagem se baseia na ideia de que a paz vai além da ausência de guerras, envolvendo também o desenvolvimento social, a educação, e o fortalecimento das relações humanas. Em diversas partes do mundo, projetos e ações têm demonstrado que é possível construir ambientes mais pacíficos e inclusivos.

PROJETOS E AÇÕES DE SUCESSO NA PROMOÇÃO DA CULTURA DE PAZ
1. Escolas Transformadoras (Brasil)
No Brasil, o programa Escolas Transformadoras, uma parceria da Ashoka com outras instituições, busca formar cidadãos conscientes e engajados por meio da educação. Escolas participantes implementam práticas pedagógicas inovadoras, como a mediação de conflitos entre alunos, rodas de diálogo e projetos interdisciplinares voltados para os Direitos Humanos. Essas ações ajudam a construir um ambiente escolar mais colaborativo e respeitoso.
2. Programa "Jovens Construtores de Paz" (Colômbia)
Na Colômbia, um país marcado por décadas de conflitos armados, o programa "Jovens Construtores de Paz" tem capacitado jovens em comunidades vulneráveis para se tornarem líderes comunitários. Eles recebem treinamento em mediação de conflitos, resolução pacífica de problemas e direitos civis. Os participantes implementam projetos em suas comunidades, promovendo espaços seguros para convivência e diálogo.
3. Desarmamento Voluntário (Austrália)
A Austrália implementou uma das iniciativas de desarmamento mais bem-sucedidas do mundo. Após o massacre de Port Arthur, em 1996, o governo lançou um programa de recompra de armas, incentivando a entrega voluntária de armamentos em troca de compensações financeiras. Essa medida reduziu significativamente a violência armada no país, contribuindo para uma sociedade mais pacífica.
4. Cidades Educadoras (Espanha)
A iniciativa das Cidades Educadoras teve origem em Barcelona, Espanha, e se expandiu para vários países. O projeto integra a comunidade na educação e promove ações como espaços de aprendizado coletivo, cam-

panhas contra a discriminação e festivais culturais que fortalecem os laços sociais e o respeito às diferenças.

5. Dia Internacional da Paz (ONU)

Instituído pela Organização das Nações Unidas, o Dia Internacional da Paz (21 de setembro) é uma data simbólica que incentiva atividades de reflexão e ação por uma cultura de paz. Em várias partes do mundo, organizações promovem desde momentos de silêncio e meditação coletiva até campanhas de conscientização e mobilização social.

6. Círculos de Paz (Canadá)

Baseados em tradições indígenas, os Círculos de Paz são uma prática restaurativa usada para resolver conflitos e promover a reconciliação. No Canadá, essa abordagem tem sido amplamente utilizada no sistema de justiça juvenil, oferecendo alternativas ao encarceramento e fortalecendo o vínculo entre os envolvidos.

COMO AVANÇAR NA CONSTRUÇÃO DA CULTURA DE PAZ

A construção da Cultura de Paz exige o compromisso de todos: governos, organizações sociais, escolas, famílias e indivíduos. Entre as principais ações para promover essa cultura estão:

- Educação para a paz, incorporando temas como empatia, comunicação não-violenta e direitos humanos nos currículos escolares.
- Fomento à participação comunitária, incentivando a cooperação em projetos locais.
- Combate à desigualdade social, reduzindo fatores que alimentam tensões e conflitos.
- Valorização da diversidade, promovendo o respeito às diferenças culturais, religiosas, étnicas e de gênero.

A Cultura de Paz é um processo contínuo que requer esforço coletivo, mas os exemplos de sucesso mostram que essa transformação é possível e necessária para construir um mundo mais justo e solidário.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL:

A educação socioemocional tem se tornado cada vez mais essencial no contexto educacional, pois aborda o desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais que são fundamentais para o bem-estar dos indivíduos e para a formação de uma sociedade mais empática e cooperativa. No entanto, muitas vezes, a educação formal foca apenas no conteúdo acadêmico, negligenciando aspectos emocionais e comportamentais dos estudantes. Isso pode resultar em uma falta de habilidades importantes, como a capacidade de lidar com emoções, resolver conflitos e trabalhar em equipe.

Primeiramente, a educação socioemocional contribui para a construção da autoestima e da autoconfiança dos alunos. Ao aprender a reconhecer e gerenciar suas próprias emoções, os estudantes tornam-se mais capazes de enfrentar desafios, tanto na escola quanto em suas vidas pessoais. Eles desenvolvem resiliência, o que os ajuda a superar dificuldades sem comprometer sua saúde mental e emocional.

Além disso, a educação socioemocional fomenta habilidades de empatia e compreensão. Ao aprender a se colocar no lugar do outro, os alunos tornam-se mais solidários e compreensivos, o que facilita a convivência social e reduz casos de bullying e preconceito nas escolas. Dessa forma, contribui para a criação de um ambiente mais inclusivo e harmônico, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas.

Outro ponto crucial é o impacto que a educação socioemocional tem no desempenho acadêmico. Estudos demonstram que estudantes que desenvolvem competências socioemocionais apresentam melhor desempenho escolar, pois são mais focados, têm melhores habilidades de resolução de problemas e conseguem administrar melhor seu tempo e suas responsabilidades. As habilidades de autorregulação emocional, por exemplo, ajudam os alunos a lidarem com a ansiedade e o estresse, fatores que frequentemente prejudicam o aprendizado.

A educação socioemocional também prepara os alunos para o mercado de trabalho, onde habilidades como comunicação, resolução de conflitos, liderança e trabalho em equipe são altamente valorizadas. No mundo atual, cada vez mais interconectado e dinâmico, essas habilidades tornam-se essenciais para o sucesso profissional e para o bom funcionamento das empresas e organizações.

Por fim, a implementação da educação socioemocional nas escolas é uma forma de

formar cidadãos mais conscientes, empáticos e colaborativos, que, ao se tornarem adultos, contribuirão para uma sociedade mais justa e equilibrada. Portanto, é imprescindível que o sistema educacional incorpore essa abordagem de forma consistente e integrada, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes, não apenas em termos cognitivos, mas também emocionais e sociais.

CONCLUSÃO

A violência no ambiente escolar exige uma abordagem integrada que envolva educadores, gestores, famílias e o poder público. O fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas e a valorização do papel do professor mediador são fundamentais para transformar a escola em um espaço de convivência pacífica e respeitosa. Dessa forma, será possível construir uma cultura de paz que beneficie toda a comunidade escolar.

A Comunicação Não Violenta não é apenas uma técnica, mas uma filosofia de vida que incentiva a empatia, o respeito e a colaboração. Embora sua prática exija aprendizado e comprometimento, os resultados transformadores que ela proporciona nas relações humanas fazem dela uma ferramenta poderosa para quem busca se comunicar de forma mais consciente e compassiva.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Maria do Carmo. Mediação de Conflitos no Ambiente Escolar: Uma Abordagem Prática. São Paulo: Cortez, 2011.

FANTE, Cleo. Fenômeno Bullying: Como Prevenir a Violência nas Escolas e Educar para a Paz. Campinas: Verus, 2005.

OLWEUS, Dan. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Oxford: Blackwell Publishing, 1993.

SILVA, José Carlos. A Violência Escolar e Seus Impactos na Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying). Disponível em: http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 9 jan. 2025.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 9 jan. 2025.

O CAMINHO PARA EQUIDADE E A INCLUSÃO

RENATA RICHELI FERREIRA

RESUMO
A busca pela equidade e inclusão é um desafio crucial em nossa sociedade contemporânea, que exige ações concretas e mudanças estruturais em diversos setores. Para trilhar os caminhos rumo a um futuro mais justo e igualitário, é essencial adotar abordagens abrangentes e engajadas que promovam a equidade e a inclusão em todas as esferas da vida social. Em primeiro lugar, a educação desempenha um papel fundamental na promoção da equidade e inclusão. É por meio de um sistema educacional acessível e inclusivo que se pode garantir oportunidades iguais para todos, independentemente de sua origem social, econômica ou cultural. Investir em educação de qualidade, que valorize a diversidade e promova a aceitação mútua, é essencial para criar uma sociedade mais equitativa e inclusiva. É necessário que governos e instituições implementem medidas que combatam a discriminação, promovam a igualdade de oportunidades e garantam o acesso equitativo a recursos e serviços essenciais. Isso inclui políticas de inclusão no mercado de trabalho, programas de assistência social e medidas para combater a exclusão social e a marginalização de grupos minoritários. A promoção da equidade e inclusão também depende da conscientização e do engajamento da sociedade como um todo. É fundamental que as pessoas reconheçam a importância da diversidade e da igualdade, e se comprometam a lutar contra o preconceito, a exclusão e a desigualdade em todas as suas formas. A construção de uma cultura de respeito, empatia e solidariedade é essencial para criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todos os indivíduos.

PALAVRAS-CHAVE: Empatia; Equidade; Inclusão.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial representa uma forma abrangente de ensino, cujo propósito é fornecer suporte ao processo de educação de alunos que possuem deficiências, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação. A inclusão, materializada por meio do ensino especializado, deve ser disponibilizada em todos os graus de ensino - desde a infância até o ensino superior - de maneira adicional ou complementar, e não mais como uma substituição ao ensino convencional, como observado em períodos anteriores.

Segundo as observações de Mazzotta (2005), inicialmente, no contexto de segregação e institucionalização, a Educação Especial foi caracterizada por iniciativas de natureza privada no Brasil, influenciadas por experiências norte-americanas e europeias, trazidas, organizadas e implementadas por alguns brasileiros com o objetivo de atender indivíduos com deficiências físicas, motoras e sensoriais.

Anteriormente desvinculada das políticas educacionais públicas, a Educação Especial passou a ser reconhecida como uma componente essencial do sistema educacional brasileiro, sendo oficialmente estabelecida como uma modalidade nos anos iniciais da década de 60, sob o título de "educação dos excepcionais".

As fases iniciais de transição visam integrar as pessoas com deficiência na sociedade, destacando-se ações que envolvem tratamentos clínicos e seguindo um ideal contínuo de assistencialismo, conforme destacado por Ghadie e Baruffi (2003).

Demo (1994) argumenta que o assistencialismo se manifesta sempre que há uma ajuda aparente para um problema social, com a finalidade de organizar e atender às camadas menos privilegiadas da sociedade. Esses atendimentos eram realizados a partir de uma perspectiva de segregação, na qual os estudantes com deficiência frequentavam instituições específicas destinadas a pessoas com deficiência, resultando em uma forma de exclusão desse público do convívio social. Assegurar o padrão educacional em todos os patamares do sistema escolar no Brasil representa um alvo primordial da estratégia educacional governamental e de cada estabelecimento que almeja obter reconhe-

cimento como uma instituição de destaque. Contudo, raras escolas - se é que alguma - dedicam-se genuinamente à transformação em instituições inclusivas.
Frequentemente, confundimos a acessibilidade, que diz respeito à facilidade de entrada devido a custos reduzidos ou gratuidade, com a autêntica inclusão. A mera oportunidade de matrícula ou de êxito em um exame de admissão não garante a verdadeira inclusão, que demanda a habilidade de interação, participação em atividades educacionais conjuntas e interação equitativa com todos os membros da comunidade escolar.
Uma escola inclusiva não adere a processos seletivos, não discrimina com base em aspectos financeiros, de origem social ou capacidades intelectuais que impulsionem a rivalidade e o individualismo. Em contrapartida, uma escola inclusiva fomenta a cooperação, a aceitação recíproca, o debate horizontal e trata todos os estudantes de forma justa, independentemente de sexo, idade, posição social, crença, orientação política ou etnia.
A promoção de uma escola autenticamente inclusiva é essencial para satisfazer as exigências educacionais de crianças, jovens e adultos de ambos os sexos. Isso representaria uma experiência enriquecedora, com resultados, sem dúvida, encorajadores para as comunidades abrangidas. Não é suficiente apenas uma educação multicultural e bilíngue; é imprescindível um modelo educacional adaptado às características geográficas, sociais e econômicas de cada localidade. O respeito pela cultura, língua e identidade dos grupos é o melhor incentivo para a construção de uma escola inclusiva.
OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
Educadores, progenitores, líderes políticos e até mesmo figuras proeminentes do Brasil, indivíduos que desempenharam e contribuíram com funções significativas para impulsionar essa batalha e ampliar essa forma de instrução, influenciaram o avanço educacional de pessoas com deficiência com inovações transformadoras visando novos objetivos educativos.
Em 1994, foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de integração educacional que facilita a entrada nas salas de aula regulares, permitindo que aqueles que possuem condições acompanhem e participem das atividades curriculares previstas no ensino convencional, no mesmo passo que os alunos considerados normais. Quando se menciona o mesmo ritmo, a mencionada lei não leva em conta as diversidades individuais, ou seja, que as pessoas são únicas.

Apesar dos desafios encontrados no sistema educacional, especialmente no que diz respeito à educação especial, este assunto é altamente controverso, suscitando diversas questões e, na perspectiva da educação inclusiva, possui uma abordagem distinta ao acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando estabelecer políticas públicas que promovam uma educação de qualidade para todos os estudantes. Reconhecendo que ainda há muito a ser discutido sobre a educação inclusiva, a qual contribui para combater o preconceito, buscando a aceitação e a valorização das diferenças ao enfatizar as habilidades, competências e potencialidades individuais, sensibilizando e envolvendo a sociedade, especialmente a comunidade escolar. (BRASIL. 1994, p.19)

Os movimentos em defesa dos direitos das pessoas com deficiência estão ocorrendo em várias partes do mundo. Em 1990, a Declaração Mundial de Educação para Todos foi elaborada e, em 1994, a Declaração de Salamanca começou a influenciar as políticas públicas em relação à educação inclusiva.

A Educação Inclusiva, um movimento global, baseia-se na ideia de que todas as pessoas têm direitos iguais e não devem ser privilegiadas ou desfavorecidas com base em suas características de grupo social. Esse movimento promove a diversidade ao permitir que todos os alunos que possam ter necessidades educacionais especiais em algum momento de suas vidas sejam atendidos. (BRASIL. 2008, p. 11)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) nº 9.394/96 já prevê que os ritmos de aprendizagem serão diferentes, que alguns alunos podem progredir mais rapidamente do que outros e que têm direito a currículos, metodologias, recursos e organização do trabalho diferenciados. O

capítulo V da LDBN, dedicado à Educação Especial, define, estabelece e regulamenta no sistema educacional brasileiro, reforçando o direito à educação para todos.

Ao analisar a história da inclusão social no Brasil, um tema de intenso debate nos contextos circundantes, de acordo com Carvalho (2006) e Gil e Alquéres (2005), o propósito da educação inclusiva é garantir que todos, independentemente de possuírem ou não alguma deficiência, tenham acesso às escolas, respeitando suas diferenças. Em um movimento cujo objetivo primordial é a integração em uma escola democrática, na qual as necessidades específicas sejam consideradas, atendidas, respeitadas e valorizadas.

Segundo Gil e Alquéres (2005), a escola já era vista como integradora a partir dos anos 70, admitindo somente os alunos que podiam acompanhar os métodos educacionais adotados pela escola. Originalmente, a deficiência era percebida como uma limitação do indivíduo, exigindo que ele se adaptasse ao ritmo da instituição. Esse cenário foi gradualmente evoluindo, com o movimento de integração cedendo espaço progressivamente para a abordagem inclusiva.

Como princípio ético, a inclusão é um direito de todos, e para efetivar a inclusão no ambiente escolar, um aspecto crucial a ser considerado é a interação social da criança com deficiência na escola. O presente estudo tem como objetivo examinar a interação social de estudantes com deficiência que estão incluídos em escolas comuns. Conforme afirmado por Vygotsky, "o comportamento humano é moldado pelas peculiaridades e condições biológicas e sociais de seu desenvolvimento" (2001, p.63).

Para que a interação social ocorra, é necessária uma troca de relações, onde a ação social seja mutuamente orientada, ou seja, a interação representa a reciprocidade de ações sociais. (LAKATOS e MARCONNI, 2006). Por meio dos contatos com diferentes indivíduos, é possível estabelecer processos de aprendizagem, promover o desenvolvimento e construir novos conceitos.

A INCLUSÃO E A INTEGRAÇÃO SOCIAL

Salienta-se que a educação que abraça a diversidade requer o suporte a crianças com necessidades educacionais específicas, sem categorizá-las com limitações, mas sim reconhecendo suas demandas particulares de aprendizado.

A disposição para acolher colegas com características variadas é considerada um objetivo educacional significativo, visando não apenas integrar aqueles com necessidades educacionais especiais, mas também aqueles que enfrentam obstáculos para ingressar e permanecer na escola. O foco está na promoção de uma mentalidade proativa de aceitação e inclusão em todas as atividades de aprendizado e extracurriculares, por parte dos educadores e colegas, em vez de uma visão baseada na compaixão tolerante.

São reconhecidos os desafios de alcançar uma escola justa e igualitária em uma sociedade capitalista com uma política neoliberal, onde a competição é considerada como princípio de sucesso. No entanto, destaca-se a relevância das utopias na alteração das sociedades históricas e na construção de uma sociedade acolhedora e inclusiva, baseada na coesão social, na educação para a convivência e no acesso a oportunidades para todos os indivíduos.

A necessidade de uma reforma educacional em direção à democracia global é enfatizada, realçando o papel da escola na mudança social e na promoção da inclusão. A política educacional para crianças com necessidades educacionais especiais é discutida, destacando a transição de uma concepção segregadora para uma escola inclusiva. Por fim, ressalta-se a importância de uma educação democrática que assegure o acesso à escola para todos os cidadãos, independentemente de suas características, e promova o desenvolvimento humano, econômico, social e cultural, capacitando os indivíduos a viverem com dignidade, participarem ativamente do desenvolvimento e continuarem a aprender ao longo da vida.

A democracia sem uma reforma escolar completa é inadequada e sem mudanças sociais substanciais, torna-se uma utopia ilusória. A política educacional no Brasil é citada como sendo instável em relação a esse grupo populacional. Desde o total descarte da educação especial, passando pela escola de integração, até uma proposta moderada de uma escola inclusiva, observa-se uma fal-

ta de continuidade e coerência nas abordagens educacionais destinadas aos indivíduos com necessidades especiais.
Essa análise destaca a urgência de reformas estruturais na educação, bem como transformações sociais mais amplas, para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e justa para todos os cidadãos, independentemente de suas características individuais.
A transformação da escola como entidade reflete distintos objetivos ao longo do tempo. Em sua origem elitista, voltada para os filhos das classes abastadas, a instituição educacional também assumiu a responsabilidade de preparar a mão de obra e conter a inatividade juvenil, agindo como um instrumento para modelar futuros trabalhadores. Essa é a gênese da escola pública. Paralelamente, ao longo da história, a Igreja Católica tem se empenhado em instruir crianças menos favorecidas, com o intuito de formar indivíduos exemplares em sua fé e, por conseguinte, como cidadãos responsáveis.
Durante quase três séculos, o governo brasileiro não colocou a educação da população como prioridade, sendo somente na terceira década do século XIX que começaram a surgir esforços nesse sentido. Entre 1834 e 1934, testemunhou-se no Brasil um gradual processo de democratização do acesso à educação básica pública, tanto nas redes estaduais quanto municipais.

Atualmente, é evidente que nem todas as instituições de ensino acolhem crianças provenientes de famílias desfavorecidas, e muito menos podem ser consideradas inclusivas, sendo frequentemente percebidas como elitistas devido às elevadas taxas de mensalidade. Portanto, as escolas particulares tradicionais não se encaixam no conceito de inclusão. (LEÃO, 2005, p.2)

Ao longo da trajetória, a escola pública foi associada a uma abordagem conservadora, não somente no que diz respeito aos métodos de ensino, mas também no propósito de formar cidadãos exemplares.
Portanto, todo indivíduo, independentemente de seu sexo, origem social, religião ou condição física, tem o direito de ser acolhido e instruído nas escolas públicas. Infelizmente, o passado revela uma segregação dos considerados "anormais" ou "diferentes", indicando uma falta de preocupação com a inclusão de crianças com deficiências em grupos considerados "normais".
Essa atitude refletia intolerância e rejeição à diversidade, sendo considerada como parte intrínseca do processo educativo, o qual buscava formar cidadãos saudáveis, íntegros e produtivos.

AS DOENÇAS E AS CLASSIFICAÇÕES
Para entender a transição da escola convencional para a escola inclusiva, é vital revisar sucintamente a concepção tradicional de deficiência que justificava a separação das escolas "normais" e o estabelecimento de escolas especiais.

Historicamente, os cientistas naturalistas e sociais discordam na maneira como interpretam as diferenças na constituição biológica das pessoas. A alteração biológica era considerada como uma barreira intransponível, levando à exclusão das atividades que a pessoa não conseguia realizar devido à sua condição. Essa exclusão, por sua vez, reforçava ainda mais as barreiras ao desenvolvimento intelectual, criando um ciclo contínuo que resultava em deficiência. (TUNES, 2003, p. 9)

Atualmente, a Organização Mundial da Saúde define deficiência como qualquer restrição ou impedimento na capacidade de realizar atividades dentro dos padrões considerados normais. Na pedagogia contemporânea, o termo deficiência foi trocado por habilidades distintas, indicando limitações ou insuficiências no desempenho de atividades diárias.
A Educação Especial surgiu para atender indivíduos com deficiências ou habilidades diferentes. Diversas categorizações foram elaboradas para especificar essas condições, como deficiência física, sensorial, intelectual, mental, motora, entre outras. A Educação Especial busca oferecer um ambiente facilitador para o desenvolvimento das capacidades desses alunos, de forma a atender às suas necessidades e interesses. (UNESCO. 1997)

No Brasil, poucas instituições estão equipa-

das para lidar com necessidades educacionais especiais, o que dificulta a identificação precoce e a instrução adequada dessas crianças. Um currículo flexível e adaptado é crucial para atender às necessidades desses alunos. (FACION.2008, p. 79)

Casos como autismo, surdez, baixa visão, cegueira, deficiência intelectual, motora e múltipla deficiência exigem suporte especializado e atenção cuidadosa por parte dos educadores e da sociedade. A colaboração e a assistência mútua são essenciais para o desenvolvimento desses alunos.
Em muitos casos, a instituição educacional pode acolher crianças com necessidades especiais, desde que haja um equilíbrio adequado entre esses alunos e os considerados "normais". Em alguns países, como a França, são oferecidas escolas auxiliares para apoiar os professores que lidam com essas necessidades específicas.
A escola precisa evoluir em sintonia com a sociedade, que avança rapidamente, para garantir que os métodos educativos não fiquem estagnados em abordagens do passado.

A inclusão e a participação são cruciais para a dignidade humana e para o exercício dos direitos humanos, refletindo-se na educação por meio do desenvolvimento de estratégias que buscam criar oportunidades equitativas. A integração de crianças com necessidades especiais é mais eficiente em escolas inclusivas que atendem a toda a comunidade (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 61).

A inclusão não se restringe ao ambiente escolar, pois uma escola inclusiva não pode existir em uma sociedade excludente (RIVIERE. 1997)

É crucial que escolas, professores, políticos e pais questionem a uniformidade organizacional e os paradigmas educativos diante da realidade atual, marcada por uma população estudantil diversificada, acesso à informação, demanda por conhecimento como bem social e requisitos da sociedade global. (ALARCÃO, 2003, p. 88)

A colaboração entre família e escola é essencial para fornecer um acompanhamento adequado que contribua para o desenvolvimento integral do aluno com necessidades especiais.

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A INCLUSÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição complexa de desenvolvimento caracterizada por deficiências na comunicação verbal, nas habilidades para estabelecer e manter relações sociais, bem como por padrões restritos e repetitivos de comportamento (SCHMIT. 2017, p.83).

Gaiato e Teixeira (2018) definem o autismo como uma condição comportamental que resulta em prejuízos nas interações sociais, dificuldades na comunicação verbal e não verbal, alterações na cognição e presença de comportamentos repetitivos ou estereotipados. A origem dos sintomas do autismo frequentemente está associada a fatores genéticos, embora pesquisas em andamento busquem uma compreensão mais profunda de suas causas. O diagnóstico é baseado em observações comportamentais e deve ser conduzido por profissionais especializados, como psiquiatras ou neurologistas infantis.
Devido aos impactos diretos do TEA nas habilidades de comunicação e interação social, é crucial oferecer apoio e intervenções pedagógicas que visem ao desenvolvimento dessas áreas. O treinamento de habilidades sociais (THS), originado na Inglaterra na década de 1960, tem sido estudado como uma estratégia para aprimorar a capacidade dos indivíduos nas relações interpessoais. Segundo Gresham (2009), habilidades sociais são comportamentos aprendidos e socialmente aceitáveis que permitem interações eficazes com os outros e a evitação de comportamentos negativos. Para indivíduos com TEA, que podem apresentar dificuldades naturais na aquisição dessas habilidades, o treinamento adequado em um ambiente acolhedor é crucial para promover interações sociais bem-sucedidas.
A intervenção educacional para pessoas com TEA visa desenvolver habilidades de interação social, comunicação e comportamento. Métodos de intervenção educacional estão

disponíveis para auxiliar no desenvolvimento dessas habilidades, contribuindo para a aceitação social, independência e sucesso acadêmico e profissional desses indivíduos. A comunicação é apontada como uma das principais dificuldades que limitam a convivência social de crianças com TEA (PONTES, KLEPARDE E SILVA, REVISTA SAÚDE-UNG, 2019).

A inclusão de crianças com TEA em ambientes regulares de ensino tem sido um desafio, como destacado por Lopes (2011). É essencial que as escolas realizem adaptações para atender às necessidades individuais dessas crianças, garantindo que todos tenham acesso a uma educação de qualidade. O uso de tecnologias tem se mostrado uma ferramenta valiosa para auxiliar no desenvolvimento de crianças com TEA, tanto em contextos pessoais quanto educacionais (Fernandes et al., 2014).

Dado o entendimento limitado do TEA como um déficit cognitivo, a criação de recursos que facilitem o desenvolvimento dessas crianças torna-se cada vez mais importante. Intervenções tecnológicas podem aprimorar a conexão e o ensino de crianças com TEA, contribuindo para um tratamento mais eficaz e reduzindo custos e tempo, desde que sejam utilizadas de maneira apropriada, conforme mencionado por Sá Fas et al. (2017), LeBlanc (2015) e Pereira, N das M; Junior, N.V. (2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em cada interação social, o papel do outro é fundamental, uma vez que ele traz consigo símbolos e significados que influenciam nossa personalidade, moldando nossa identidade social.

Trabalhar com a Educação Especial na ótica inclusiva apresenta desafios para aqueles que se dedicam a promover a verdadeira inclusão e garantir que a aprendizagem seja acessível a todos.

A aprendizagem envolve um aspecto crucial nesse processo, que é a interação social. Para isso, não basta apenas o esforço em sala de aula, onde professor e aluno se engajam em interesses recíprocos e trocas, pois a aprendizagem não acontece apenas de um lado, mas sim da interação entre ambos.

Portanto, é essencial que todos os outros atores envolvidos - gestores, famílias e profissionais de saúde que atendem crianças com necessidades educativas especiais - na instituição participem ativamente desse processo de inclusão, cientes da importância que o tema carrega.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (2003). Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei n.º 9.394/96. Brasília: MEC, 2008.

DECLARAÇÃO DA SALAMANCA: Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em 23 jan. 2025.

DEMO, P. Política social, educação e cidadania. Campinas: Papirus, 1994.

FACION, J. R. Inclusão escolar e suas implicações. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

GAIATO, Maya.; TEIXEIRA, Gustavo. O Reizinho Autista: Guia para lidar com comportamentos difíceis. Cap. 1. p. 13. São Paulo: nVersos,2018.

GAIATO. Mayra. S.O.S autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista. São Paulo: nVersos,2018. p.22, 23, 48 e 49).

GHADIE, Ainda M.; BARUFFI, Helder. Educação especial e as políticas públicas: garantias

de acessibilidade como requisito à inclusão escolar. Revista Jurídica UNIGRAN. v. 5, nº. 10, p. 149-64, jul./dez. 2003.

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 24 jan.2025.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ONU, "Normas uniformes sobre oportunidades iguais para pessoas com deficiência", resolução 48/96, de 20 de dezembro de 1993.

PEREIRA, N das M; JUNIOR, N.V. O Transtorno do Espectro Autista e a Utilização de Aplicativos para Dispositivos Móveis como Ferramenta Educacional. Revista Partes. Artigo. Ano 2020. Disponível em:< https://www2.ifmg.edu.br/arcos/pos-grad-docencia/artigos-e-produtos/turma-2018-1/artigo_neuma_2018-1.pdf>. Acesso em 27 jan.2025.

REZENDE, Laila Francielly; DE SOUZA, Calixto Júnior. O trabalho pedagógico e a inclusão escolar para crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Brasil. Laila Francielly Rezende. Calixto Júnior de Souza. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/21486> Acesso em 28 jan.2025.

RIVIÈRE, A. Definição, etiologia, educação, papel psicopedagógico da família no autismo. Curso de desenvolvimento normal e autismo. Santa Cruz de Tenerife. 1997.

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.

SCHMIDT, Carlos; FINATTO, Mariele; FERREIRA, Lívia. Atendimento Educacional Especializado e Autismo: Uma Aproximação as Práticas Baseadas em Evidências. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3990/7452>. Acesso em: 20 jan.2025.

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.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RITA DE CASSIA PINTO DINIZ MALIZIA

RESUMO
O objetivo deste estudo é direcionar um olhar cuidadoso sobre a educação infantil acerca de seu currículo, da concepção de infância, do papel da escola e da família e, sobretudo, do professor que promove uma educação emancipatória e plena. Explicita como deve ser articulado o Currículo, a partir de componentes como: corpo e movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e conhecimentos matemáticos. Para sua elaboração, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, fundamentada em estudiosos renomados. A escolha por este tema justifica-se pela efetiva organização de rotina e inclusão da pedagogia de projetos em prol de uma aprendizagem significativa garantindo o direito de ampliar sua perspectiva de mundo. Constatou-se que os primeiros anos de vida são anos verdadeiramente de educação, segundo as teorias que estudam o desenvolvimento infantil, a construção da inteligência e a aquisição da aprendizagem, bem como a aquisição de habilidades, de valores e das atitudes são desenvolvidas nesta fase, e servem para toda a vida.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Escola. Currículo. Criança.

ABSTRACT
The aim of this study is to take a careful look at children's education about their curriculum, the conception of childhood, the role of school and the family and, above all, the teacher who promotes an emancipatory and full education. Explains how the curriculum should be articulated, from components such as: body and movement, music, visual arts, oral and written language, nature and society, and mathematical knowledge. The choice for this theme is justified by the effective routine organization and inclusion of pedagogy of projects in favor of a significant learning guaranteeing the right to expand its world perspective. It was found that the first years of life are truly years of education, according to the theories that study child development, the construction of intelligence and the acquisition of learning, as well as the acquisition of skills, values and stands are developed at this stage, and serve for all life.

WORD KEY: Childish education. School. Curriculum. Child.

INTRODUÇÃO

A Educação infantil passou por grandes transformações nos últimos tempos. O percurso de conquista de uma nova identidade para os centros de Educação Infantil foi paulatino e complexo. Durante esse transcurso surge uma nova concepção de criança, totalmente divergente da visão tradicional. Se por séculos a criança era considerada como um sujeito sem importância, perto da invisibilidade, atualmente ela é vista em todas as suas características, com identidade pessoal e histórica.

Essas modificações originaram a novas demandas sociais e econômicas, articulando à criança uma função de utilidade futura, esta começou a ser reconhecida, portanto o seu atendimento teve que acompanhar as diretrizes da história. Assim sendo, a Educação Infantil passou de um paradigma assistencialista a uma concepção pedagógica análoga ao cuidar, promovendo o atendimento da criança com aspecto integral, cujas características psicológicas, emocional, cognitiva, física, precisam ser reconhecidas e respeitadas.

Com vistas ao enorme caráter assistencial e filantrópico que foi padrão das atividades dos primeiros centros destinados para atender a infância no Brasil, para tanto se faz necessário discorrer sobre os principais fatos históricos que percorreram seu processo de criar e discutir a conduta política diante à problemática da educação da infância.

E tem como problemática, alguns questionamentos foram pontuados: como pensar em um currículo para crianças? Como dar voz para essas crianças para que elas possam se sentir protagonistas do processo de aprendizagem?

A partir das questões postas e diante de

uma proposta de mudança no cotidiano escolar e nas competências a serem desenvolvidas pelas crianças com a mediação das professoras, as hipóteses levantadas sobre as problemáticas citadas anteriormente são: O que vem a ser um currículo que considere as especificidades dos bebês e das crianças pequenas? Qual o papel do professor na Educação Infantil? E sua função mediadora e articuladora para garantir o protagonismo infantil?

O principal objetivo deste artigo é apresentar um panorama completo com concepções e práticas educacionais, que valorizem o contexto histórico que assinalam o processo de criação e implementação dos centros de Educação Infantil, sem deixar de considerar a caracterização do conceito de criança, apresentando uma discussão sobre o atendimento às crianças.

As intencionalidades da Educação Infantil devem ser concernentes ao desenvolvimento da criança, não somente o físico e cognitivo. Assim esta pesquisa se justifica, pois pesquisaremos todo desenvolvimento acontecido na legislação brasileira para que se formasse a consciência crítica objetivando a autonomia da criança.

A metodologia adotada nesta monografia tratou-se do método qualitativo, exploratório em que se baseamos em pesquisas bibliográficas, livros dos autores consagrados autores na temática da Educação, como também em artigos e publicações da internet, aos quais nos afirma a importância de se aplicar o lúdico para o desenvolvimento amplo da criança. Assim, a pesquisa, ainda que de cunho teórico, não deixará de dialogar com todas as informações retiradas de distintos livros, artigos de revistas, documentos e websites para que se possa avançar em compreensões e novas análises.

DEFINIÇÃO DE INFÂNCIA

infância é uma fase fundamental do desenvolvimento biológico de cada indivíduo, que se inicia no nascimento e se estende até a adolescência. Durante esse período, ocorrem diversas transformações físicas e psicológicas que moldam a personalidade e as habilidades cognitivas do indivíduo. É na infância que são estabelecidos os alicerces do aprendizado, da socialização e do desenvolvimento emocional. Diante da importância da infância no desenvolvimento humano, surge a necessidade de compreender as mudanças na concepção de infância no Brasil ao longo do tempo.

O desenvolvimento histórico das ideias de infância deu-se sempre articulado ao contexto social, econômico, cultural, político, religioso, científico, entre outros, vividos em cada sociedade, época. Sociedade de épocas diferentes, sempre tiveram que lidar com a criança, estabelecendo olhares diferenciados para a criança e/ou padronizando certas características (STEARNS, 2006). Compreende-se, então, que as ideias de infância são socialmente elaboradas, são variáveis, contrastantes e transforma-se num movimento histórico de fluxo e refluxo, o que direciona para o entendimento da ideia de infâncias e não de infância (HEYWOOD, 2004).

No decorrer da história os conceitos de criança e infância vêm sendo discutidos e apresentam diferentes significados. A criança deixa de ser considerada um ser adultizado e passa a ser visto como um indivíduo de direitos e singularidades. Pinto e Sarmento (1997, p.15), destacam que novas investigações e estudos intensificados têm ressaltado o estado da criança como ser de direitos desde a barriga da mãe. A concepção da infância está sempre em construção, logo que perpassa por diferentes contextos dependendo da cultura, região, onde se encontra a criança na sociedade.

Ratificamos que a infância é inerente à criança; como também afirma Marita Redin (2007, p. 12) a infância se refere às condições de vida das crianças em diferentes grupos sociais, culturais e econômicos . Porém ainda há muitos casos em que a criança não usufrui deste direito de forma adequada, pois vive em condições precárias. A criança é ator social, partícipe da construção da sua própria vida e da vida daqueles que a cercam. As crianças têm voz própria, devem ser ouvidas, consideradas com seriedade e envolvidas no diálogo e na tomada de decisões democráticas.

Ariès (1978) quis dizer com a sua afirmação de que a infância foi uma invenção da modernidade, é que a infância que conhecemos hoje foi uma criação de um tempo histórico e de condições socioculturais determinadas,

sendo um erro querer analisar todas as infâncias e todas as crianças com o mesmo referencial. A partir disso, podemos considerar que a infância muda com o tempo e com os diferentes contextos sociais, econômicos, geográficos, e até mesmo com as peculiaridades individuais. Portanto, as crianças de hoje não são exatamente iguais às do século passado, nem serão idênticas às que virão nos próximos séculos.

A Sociologia da Infância se propõe a resgatar a infância da perspectiva psicobiológica, que tende a uniformizar as crianças e seu desenvolvimento, deixando de lado o contexto sociocultural no qual estão inseridas. Outro objetivo da Sociologia da Infância é estudar sobre a criança, a partir da própria criança, evitando a interferência do olhar adultocêntrico.

As concepções de infância são representadas ao longo da história de diferentes formas. Estudos já realizados revelam a aparição de seu conceito, delineando as influencias para se chegar à infância que se temos hoje. Ainda que, é muito complexo apresentar um conceito de infância atualmente, logo, não há mais um —modelo de criança, de maneira geral os estudos abordam temáticas sobre suas especificidades mais biológicas, deixando de lado experiências, saberes e sua graça para o futuro do país, isto é, a criança como cidadã que pode pensar e agir de forma independente.

PRIMÓRDIOS DO CURRICULO: REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Este documento é fundamentado num modelo de referências e orientações pedagógicas que possui a intencionalidade de contribuição e implementação de práticas educativas de qualidade que promovam e ampliem as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.

Seu papel é centrado na contribuição com as políticas e programas de educação infantil, coletivizando informações, discussões e pesquisas, subvencionando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais.

Foi constatada a articulação de três instâncias determinantes na construção de um projeto educativo para a educação infantil. São elas: a das práticas sociais, a das políticas públicas e a da sistematização dos conhecimentos pertinentes a essa etapa educacional. Porém, se essa vasta produção revela a riqueza de soluções encontradas nas diferentes regiões brasileiras, ela revela, também, as desigualdades de condições institucionais para a garantia da qualidade nessa etapa educacional. (BRASIL,1998)

Este Referencial considera e respeita a pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil hodiernas, por ser aberto, flexível e não obrigatório, subsidiará os sistemas educacionais, que assim o almejarem, na construção ou implementação de programas e currículos consentâneos com suas realidades e especificidades.

Dessa forma, o Referencial só terá significado quando traduzir a vontade dos atores envolvidos com a educação das crianças, sejam pais, professores, técnicos e funcionários de incorporação no projeto educativo da instituição ao qual estão associados. Funcionando como norteador de ações que intenciona melhoria de qualidade da educação infantil brasileira, porém se furta em resolver os complexos problemas dessa etapa educacional.

A qualidade do atendimento deve promover vastas asserções coadunadas às políticas públicas, ao orçamento, à inserção de políticas de recursos humanos, a organização de atendimento padronizado que assegurem espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária. (BRASIL,1998)

A criança desde muito cedo aprende a conviver com a sociedade, sendo ela um ser que merece atenção, cuidados, educação, direitos que um tempo atrás praticamente não existiam assim essencialmente ter o direito de ser criança e brincar, dentre outros. Neste sentido, a Educação infantil passa a ser direito da criança assegurado pelo Estado, porém, ela ainda não define a mesma parte da educação básica e deixa aberta a oferta conforme a demanda abrindo um espaço para o descaso das políticas públicas para com as crianças. (BRASIL, 1998)

A BNCC E O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) entende os processos pedagógicos a partir da concepção de construção do conhecimento. A criança é compreendida como sujeito ativo, que deve participar de diferentes práticas cotidianas, na interação com adultos e com outras crianças. O documento revela, portanto, uma compreensão de criança enquanto produtora de cultura e construtora do seu conhecimento. As dinâmicas do cotidiano possibilitam as crianças tornarem-se protagonistas do seu conhecimento e das suas experiências. Ao participarem ativamente das questões que lhes interessam ao fazer intervenções diretas no mundo social e natural, tomam o mundo para si desenvolvendo suas experiências pessoais. (BRASIL, 2018)

A BNCC discorre que para a criança despertar o seu protagonismo e exercer a sua cidadania, assim como conseguir solucionar os conflitos que refletem em sua vida cotidiana é preciso desenvolver um currículo que prestigie tais eixos do conhecimento, que também podem ser chamados de direitos de aprendizagens, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. (BRASIL, 2018) É importante salientar que estes direitos não são estruturados em divisões de conteúdos, mas sim devem ser fundamentados em campos de experiências, são eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, Fala, Pensamento E Imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, 2018)

Assim sendo, a BNCC prediz: [...]BNCC esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmos na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica. (BRASIL, 2018, p.42) dessa forma, é essencial que se pense no que será proposto à criança, considerando os direitos e os articulando com os campos de experiências.

Analisando a perspectiva do primeiro campo de experiência descrita na BNCC, —O eu, o outro, o nós , trata da interação entre criança e adulta, que é a partir dela que começam a construir sua maneira de ser, agir e pensar. Assim é visto na BNCC:

[...] as crianças aprendem a distinguir e a expressar sensações, percepções, emoções e pensamentos, o que lhes possibilita, posteriormente, considerem o ponto de vista do outro, se oporem ou concordarem com seus pares, entendendo os sentimentos, os motivos as ideias e o cotidiano dos parceiros. Ao mesmo tempo em que a criança participa da sociedade e de suas relações, ela constrói seu senso crítico, sua autonomia com relação ao meio em que está inserida. (BRASIL, 2018, p. 67)

O segundo campo —Corpo, gestos e movimentos temos a percepção que é por meio do corpo é que a criança explora o mundo, o espaço, estabelecem relações e se tornam conscientes da sua corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, música, teatro e as brincadeiras de faz de conta elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, linguagem e emoção. Com o corpo a criança pode explorar e compreender o mundo a sua volta, e é por meio das atividades propostas pelo professor é possível desenvolver as expressões, emoções, dificuldades e habilidades do aluno. (BRASIL, 2018)

Assim sendo, a criança tem conhecimento das sensações e as atribuições de seu corpo e, através de seus gestos e movimentos, conseguem identificar seu potencial e seus limites, implicando assim na consciência sobre sua securidade e o que causa risco à sua integridade física. É importante salientar que o corpo das crianças ganha centralidade, pois é através dele que é centrada as práticas pedagógicas, o cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão.

O terceiro campo —Traços, sons, cores e formas traz possibilidades de exploração nas expressões artísticas, culturais, sociais, as investigações de diversas materialidades, composições e registros dessas experiências. Aqui também se destaca a compreensão sobre a realidade, pontos concretos de investigação e o desenvolvimento dos sensos estéticos e críticos das crianças ao ver, experimentar e vivenciar o mundo. O desen-

volvimento desta percepção desde a infância impactará na criatividade, comunicação e expressividade que o pequeno demonstrará durante toda a vida.(BRASIL, 2018)
Desta forma, esse é um campo de experiências extraordinário, pois aguça as experiências com a arte, a música, sons, instrumentos, fotografia, pintura, literatura, escultura, dança, teatro e demais linguagens da expressão humana, ampliando vivências estéticas e culturais de crianças e professores, desenvolvendo sua inventividade, criatividade, sensibilidade e expressão pessoal, afirmando sua identidade pessoal e coletiva. Um campo muito potente, ao qual os pequenos podem vivenciar experiências complementares com outros campos, se comunicam e se relacionam por meio de múltiplas linguagens.
No quarto campo "Escuta, Fala, Pensamento E Imaginação compõem experiências que proporcionam situações de fala e escuta, como contação de histórias, descrições, conversas. Envolve a imersão na cultura escrita, partindo do que as crianças conhecem e de suas curiosidades e oferecendo o contato com livros e gêneros literários para, intencionalmente, desenvolver o gosto pela leitura e introduzir a compreensão da escrita com representatividade gráfica. (BRASIL, 2018)
Assim sendo, a Educação Infantil, é importante proporcionar vivências nas quais as crianças consigam desenvolver a fala e escuta ativa, fomentando seu envolvimento na cultura oral, pois é ouvindo histórias, participando de conversas, nos detalhes, nas narrativas desenvolvidas individualmente ou em grupo e nas provocações com as múltiplas linguagens que a criança se concebe ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.
Por fim o quinto e último campo de experiência abrange os espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, propiciando ao mundo externo e interno, suas distintas interpretações e expressões. As crianças demonstram interesse e curiosidade nas situações de criação de cenários, narrativas de histórias, fazem diferentes descobertas sendo capazes de resolverem situações problemas do cotidiano. As crianças por meio da curiosidade que lhes é peculiar, da indagação, da experimentação e da formulação de noções intuitivas, vão formulando questões acerca do mundo e de si mesma.
Em cada campo de experiência há objetivos que devem ser trabalhados/alcançados para cada faixa etária. Para promover os objetivos propostos para a educação infantil, foram divididos em três grupos: bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Assim, para cada faixa etária deve-se pensar em atividades que concebam os objetivos propostos pelo documento, a fim de promover um ensino para a promoção de habilidades por meio de competências. (BRASIL, 2018)
Um currículo direcionado a diversidade, precisa levar em consideração diferentes habilidades, interesses e maneiras de aprender no desenvolvimento de cada capacidade. Embora as crianças tenham o desenvolvimento de suas capacidades incongruentes, a educação tem por papel criar condições para o desenvolvimento integral de todas as crianças, considerando, também, as possibilidades de aprendizagem que apresentam nas diferentes faixas etárias. (BRASIL, 2018)

A CRIANÇA E O CURRÍCULO

Entendendo que a criança é um sujeito de direito e que o sujeito se constitui na enunciação, caminhamos na contramão da infância caracterizada em oposição à sabedoria, cabendo ao adulto a tarefa de ensinar a criança a crescer, a dizer, a ler, a escrever. Ao contrário do que define a própria etimologia infans, a infância é, a primeira condição de linguagem. Embora inaugure a experiência com a linguagem, é preciso destacar sua existência dialógica, não como mera produção sonora, mas no reconhecimento da criança como outro, que se desloca, negocia e nos desloca nessa relação.
Para tanto, as crianças são sujeitas de direitos, que precisam ser estimuladas com práticas pedagógicas que estejam articuladas em duas dimensões —[...] a criança em sua condição de infância, e o aluno enquanto sujeito que precisa ser educado e cuidado (MACÊDO, 2011, p. 21).
Kuhlmann Jr. destaca:

Se a criança vem ao mundo e se desenvolve

em interação com a realidade social, cultural e natural, é possível pensar uma proposta educacional que lhe permita conhecer este mundo, a partir do profundo respeito por ela. Ainda não é o momento de sistematizar o mundo e apresentá-lo à criança: trata-se de vivê-lo, de proporcionar-lhe experiências ricas e diversificadas (KUHLMANN JR., 2003, p.57).

O autor aborda que é possível pensar em uma proposta educacional que possibilite à criança o conhecimento de mundo. Estes conhecimentos precisam ser pensados e sistematizados pelos professores de forma que proporcione às crianças experiências diversificadas e que acima de tudo que se tenham um profundo respeito por este sujeito tão pequeno.

A concepção de um currículo para a Educação Infantil implica a superação dos modelos baseados nas práticas engessadas do ensino fundamental. De acordo com Bujes (2001) a educação não estabelece um processo de transmissão cultural, mas de elaboração de sentidos e de criação de significados. A forma como as instituições escolares, entre elas as creches e as pré-escolas, se constituem para produzir esses processos é o currículo. Isso demanda a participação de professores, gestores, coordenadores, ou seja, toda equipe escolar que conheça as necessidades e especificidades da infância e compreendam o papel ativo da criança, em processos de aprendizagem, como sujeito que se apropria, mediado pelo professor que contemple a formação completa das crianças, desenvolvendo aspectos intelectuais, sociais, emocionais, físicos, éticos, políticos e estéticos.

Assim sendo, compreender a criança nas orientações pedagógicas como sujeito de direitos, ser humano com características próprias, com necessidades, desejos, opiniões é algo desafiador na elaboração de currículos escolares, tendo em vista algumas impressões negativas enraizadas nas sociedades desde o período inicial em que data o estudo da infância e de sua educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há muito tempo que a criança deixou de ser considerada um ser, que não tem autonomia, aquele que não tem fala, não tem voz. Hodiernamente, após diversos estudos, o papel social da criança tomou um grande espaço no cenário educacional. Pesquisadores enfatizam que somente com a construção de novas práticas educativas, cuja criança seja protagonista de sua própria história, é dar voz a ela para que mostre aos adultos o mundo a partir de seu olhar.

O contexto histórico da educação escolar foi configurado a partir das intencionalidades e concepções adultas concernentes às crianças. A escola cumpre o papel de compartilhar a cultura produzida por todos, mas, em uma sociedade elitista, machista, racista e adultocêntrica a produção cultural dos grupos dominados: mulheres, não brancos e crianças, é incógnito - não tem voz.

Nesse contexto, um novo conceito educativo que priorize o protagonismo infantil, precisa promover essa produção cultural que é realizada por esses grupos dominados, inclusive as crianças. A ação educativa precisa ser tangível, efetivo e deixar de configurar apenas o campo teórico dos ideais educativos de uma nova sociedade.

A idealização de uma identidade própria para a Educação Infantil requisita acessibilidade para um olhar curioso e fascinado que a criança tem sobre o mundo. Demanda um esforço para vencer os preconceitos existentes, as degeneradas relações de poder que diminuem o ser. Enfim, exige que sejam colocados em prática os ideais de construção de uma nova sociedade mais justa e igualitária, pois o ato de educar é ação, envolvimento, comprometimento, ou seja, não se educa com discursos, não se educa sem atitudes concretas.

As instituições de Educação Infantil mudaram legalmente suas concepções, porém o envolvimento de toda estrutura de um centro de educação infantil, desde a formação dos professores até os espaços e materiais disponibilizados, é que realmente fazem da instituição um espaço pedagógico. Assim como a formação dos educadores que trabalham com as crianças de zero a cinco anos, o espaço, os materiais, a disponibilidade de auxiliares de ensino, a participação de todos na construção do projeto político pedagógico, uma concepção de educação atenta ao tempo das crianças, o desenvolvimento de

projetos pensados para os pequenos e o respeito aos direitos das crianças também são características fundamentais para uma instituição infantil com concepções pedagógicas.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, K. A. Creche e pré-escola é "lugar" de criança? In: FILHO, A. J. M. (Org.). Criança pede respeito: temas em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005, p. 63-75.

ARIÈS, P. A História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Projetos Pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Grupo A, 2008.

BARBOSA, M. C. S. Projeto Político Pedagógico para a educação infantil. In: REDIN, E.; MÜLLER, F.; REDIN, M. M. (Org.). Infâncias, cidades e escolas amigas das crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007.

BORGES, T. M. M.A criança em idade pré-escolar. São Paulo: Ática, 2004

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

_____Ministério da Educação. Resolução CEB/ CNE no 01/99, de 07 de abril de 1999. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil . Diário Oficial da União. Brasília, DF. 1999.

_____Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 2010.

_____Base Nacional Comum Curricular/ Ministério da Educação, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Infância e maquinarias. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

CUNHA, Antônio Eugênio. Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak 2008.

FERRAZ, M. H. C. de Toledo. FUSARI, M. F. de Rezende; Metodologia do Ensino da Arte. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, Martins. Como usar a música em sala de aula. São Paulo: 7.ed. Contexto, 2010.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. (Coleção Leitura).

HEYWOOD, Colin. Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KRAMER, Sônia. A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

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

LOPES, J. J. M; VASCONCELLOS, R. M. —De onde elas contam in FREITAS, Maria Tereza de Assunção. Memórias de Professoras: Histórias e Histórias. Musa/UFJF: São Paulo/Juiz de Fora. 2005.

MACÊDO, L. C. Educação infantil: das práticas pedagógicas às políticas públicas. In: BARBOSA, R. C.; AFONSO, M. A. V. Educação infantil: das práticas pedagógicas às políticas públicas. 1ª ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

MÁRSICO. L. O. A criança e a música. Porto Alegre: Globo, 2002.

MIRANDA, M. J. Estudo dos aspectos ambientais, socioeconômicos e do desempenho motor de crianças residentes nas proximidades do Ribeirão Anicuns, Goiânia – GO. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais e Saúde) - Universidade Católica de Goiás. Goiânia – GO, 2008.

OLIVEIRA, Z. R. (org.) Educação Infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

PINTO, M. A infância como construção social. In: SARMENTO, M. J. As crianças: contextos e identidades. Braga: centro de estudos da criança da universidade do Minho, 1997.

REDIN, Euclides. Uma cidade que acolha as crianças: políticas públicas na perspectiva da infância. In: REDIN, Euclides; MULLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins (Orgs.). Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007.

STEARNS, Peter N. A infância.Tradução de Mirna Pinsky. São Paulo:Contexto, 2006.

RESUMO
É um desafio contemporâneo para muitas famílias pais e alunos, que se depara com a ocorrência do autismo no universo escolar, em seu meio ou até mesmo na sociedade. É uma deficiência de causa genética difícil diagnóstico e laudo para famílias de baixa renda existem muitos pré-conceitos, com ocorrências indefinidas, embora tenham diversas teses elaboradas por pesquisadores nacionais e internacionais, permanecendo um vasto desafio em nosso sistema educacional em esfera nacional à inserção correta e equidade para o estudante tenha seus direitos preservados. Assim, o presente estudo busca servir de base sobre o tema para o desenvolvimento de pesquisas futuras e um olhar necessário para causa. Ao utilizar ações lúdicas em sala, o educador precisa ter a consciência de que o mesmo pode dar ou não os resultados, uma vez que a atividade proposta estará envolvida com múltiplos fatores e dificuldades para a gestão em sala de aula, os quais irão variar de acordo com o grupo, cabendo ao professor adaptar e refletir sobre sua prática conforme o grupo com o qual pretende trabalhar, para que isso ocorra com sucesso é necessário que o professor esteja capacitado, e pesquise para atuar de forma consciente de que atividades e experiências alternativas, como o lúdico, promovem a aprendizagem no aluno conforme suas habilidades e interesses que precisam ser investigados com seus familiares e terapeutas, médicos e equipe multidisciplinar.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo; equipe multidisciplinar, professor.

ABSTRACT
It is a contemporary challenge for many families, parents and students, who are faced with the occurrence of autism in the school world, in their environment or even in society. It is a deficiency with a genetic cause that is difficult to diagnose and report for low-income families, there are many preconceptions, with undefined occurrences, although there are several theses elaborated by national and international researchers, remaining a vast challenge in our educational system at the national level for correct insertion and equity for the student to have their rights preserved. Thus, the present study seeks to serve as a basis on the topic for the development of future research and a necessary look at the cause. When using playful actions in the classroom, the educator needs to be aware that it may or may not give results, since the proposed activity will be involved with multiple factors and difficulties for classroom management, which will vary according to the group, and it is up to the teacher to adapt and reflect on his practice according to the group he intends to work with. For this to occur successfully, the teacher must be trained and research to act in a way that is aware of which activities and Alternative experiences, such as play, promote student learning according to their skills and interests, which need to be investigated with their families and therapists, doctors and multidisciplinary team.

KEYWORDS: Autism; Education; Pedagogy.

INTRODUÇÃO

Atualmente cresce o número de alunos com autismo manifestam alterações no desenvolvimento infantil nos primeiros meses de vida, estima-se que estas manifestações ocorram aproximadamente entre os seis e os trinta e seis meses de idade, principalmente. Prejuízos significativos na interação social, com alterações de linguagem, nas relações interpessoais, caracterizada por déficit interação social e no relacionamento com os outros, na capacidade imaginativa e nos movimentos, são algumas das características apresentadas, afetando, de modo geral, seu comportamento social sendo assim um desfio para escola como um todo, e para ações governamentais.

A brincadeira é uma ocupação agradável, ela ajuda na ampliação de conhecimentos e na aprendizagem e na interação com o colega e o meio originando processos de socialização

e descoberta do aprender de forma lúdica. Os primeiros anos de vida são decisivos na formação da criança, pois se trata de um período em que a criança está construindo a consciência que ela tem dela mesma e grande parte de sua estrutura física, sócia afetiva e cognitiva.

Contudo sozinha e sem intencionalidade, a brincadeira em si não vai ensinar, é preciso um direcionamento pedagógico pensando para interagir o aluno com autismo que precisa de um maior acompanhamento e suporte, o brincar sozinho deve ser trocado por um brincar em grupo, é preciso que a criança aprenda interagir e se sociabilizar.

Segundo Kishimoto (1993) Desde cedo, as crianças se expressam por meio de gestos e sons, e, posteriormente, pela imaginação. Brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Pode-se afirmar que se trata de uma prática natural, espontânea e imprescindível para a formação das crianças

Ao utilizar ações lúdicas intencionais em aula, o professor precisa ter a consciência de que o mesmo pode dar ou não os resultados, uma vez que a atividade proposta estará envolvida com múltiplos fatores e dificuldades para a gestão em sala de aula, os quais irão variar de acordo com a adaptação potencialidades e dificuldades do aluno, cabendo ao professor adaptar estratégias e pesquisa sobre o autismo, para que essa ação tenha sucesso é necessário que o professor esteja capacitado e sempre em formação continua e sobretudo, consciente que ação pode e vai ter sucesso com um planejamento constante.

Segundo Moratori (2003), ao escolher uma atividade lúdica, o educador deve estabelecer objetivos claros. Essa atividade pode ser empregada para conhecer melhor o grupo com o qual está trabalhando ou para estimular o desenvolvimento de uma área específica, promovendo aprendizagens direcionadas.

A metodologia e a didática intencional do professor vão trazer a mediação gradativa para que o aluno com autismo necessita para sua real participação em sala é preciso despertar na turma onde o aluno se encontra um clima agradável para sua inserção para que até mesmo os outros alunos compreendam um pouco o universo do colega autista.

A organização da didática é de fundamental importância para o professor, é através da didática que o professor pode realizar sua aula com sucesso. Além disso, a didática não se limita a um conjunto de técnicas, mas envolve a compreensão do contexto educacional, o perfil da turma, os desafios e as possibilidades presentes no processo de ensino e aprendizagem. Essa organização permite ao professor ser mais reflexivo e adaptável, tornando suas aulas não apenas bem-sucedidas, mas também significativas para os alunos.

Quando o professor planeja seus conteúdos fica fácil de aplicá-los no caso do autismo e imprescindível, assim podemos dizer que a organização da didática é de suma importância para a formação do professor, onde ele poderá observar o que pretende desenvolver em suas aulas.

Desta forma o professor tem como objetivo estimular a reflexão sobre os deveres possibilidades metodológicas que possam respeitar as diferenças individuais dos alunos nas aulas realizando um ensino global.

O professor deve buscar as potencialidades e necessidades do aluno autista que pode ser em diversos campos artes, matemática, música e outros aumentando assim a autoestima do aluno frente às adversidades que venham a surgir aumentando as possibilidades do aluno e que ele se sinta motivado no âmbito escolar é importante que o professor pesquise formas e saiba como reage o aluno frente a situações corriqueiras que o aluno pode apresentar como reações ao toque ou até mesmo gritos agitação.

Outro indicativo que devemos observar diante da criança com hipótese de diagnóstico de autismo seria: a falta de interesse por brincadeiras comuns a sua faixa etária, desviar o olhar quando alguém conversa com ela, comportamentos repetitivos: girar em torno de si mesma, balançar a cabeça e agitar objetos, pode apresentar manifestações de autoflagelo, cortando- se, machucando-se ou batendo com a cabeça contra parede, dificuldade em se misturar com outras crianças, crianças com problemas gastrointestinais têm dificuldade para segurar

a urina e as fezes. Mesmo quando adultos, muitas vezes precisam utilizar fraldas (SILVA e PERANZONI, 2012, p.1).

O objetivo das ações educacionais, ou seja, a prática do educador é, em primeira instância, adequar condições necessárias para que todos os alunos, sem qualquer ressalva, desenvolvam suas capacidades, salvo suas diferenças, a fim de que esses exerçam sua cidadania de forma plena e integral. As escolas são vistas como pequenos sistemas de modelo da sociedade as quais são capazes de transmitir valores e práticas educacionais, que podendo ser positivos ou negativos dependendo também da ação do professor e equipe escolar, esses ensinamentos serão usados durante a vida e autonomia. Daí toda a sua importância na vida dos educandos.

Todas as organizações possuem objetivos definidos, assim como os recursos humanos e materiais necessários para alcançá-los. Um centro educacional, por sua vez, é uma organização voltada para a formação e educação dos cidadãos. Para atingir esse propósito, ele utiliza determinados meios e recursos materiais, cuja coordenação eficaz é essencial para cumprir sua missão (COOL et al, 1995, p. 296).

Entendemos, no entanto, que uma educação para todos especialmente os alunos com autismo depende de uma política educacional que os inclua de forma efetiva e real no sistema de ensino englobando currículos, projetos de cunho pedagógico, independentemente das diferenças seja ela qual for tomando como base uma sociedade democrática.
Um dos maiores desafios para se garantir uma qualidade de ensino e também aprendizagem é o de existir essa política educacional forte na formação dos professores e de um bom projeto político pedagógico. A educação especial também entra nesta abordagem, considerando que ela deve integrar todas as modalidades e níveis de ensino, tal qual a educação regular. A formação de todos os professores atuantes na escola necessita de uma coerência com a política educacional que busca a integração e inclusão dos alunos com necessidades especiais no ensino regular.

Projeções da Organização Mundial da Saúde mostram que no Brasil vivem cerca de 30 milhões de pessoas portadoras de deficiência, com diversos graus de comprometimento físico e mental. Menos de 10% dessas pessoas recebem atendimento médico e educacional adequado, por falta de uma política voltada para a deficiência. Isso apesar da lei n 7.853 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio aos portadores de deficiência e sua integração social (MANTOAN, 1997, p.104).

A imensa necessidade em que o educador tenha acesso a cursos, palestras, formação continua e também terem apoio de profissionais como psicólogos, e auxiliar de sala e outros especialistas sala de apoio educacional, para auxiliarem neste trabalho difícil no dia-dia escolar. Portanto, entendesse que o trabalho como Autismo é um tema ainda a ser muito trabalhado em nossa sociedade.
Os alunos com autistismo apresentam dificuldades, pois apresentam inúmeras desordens em seus comportamentos, e para isso, é necessário o desenvolvimento de estratégias eficazes a fim de alcançá-los em suas potencialidades. Por outro lado, os autistas também apresentam inúmeras habilidades que devem ser também estimuladas e trabalhadas por meio de estratégias com materiais adaptados, para que tenham a chance de alcançar sucesso na escola e em suas vidas para que seus direitos sejam preservados.
Fala-se muito da educação especial e inclusiva de alunos deficientes visuais, auditivos, físicos, mentais, entre outros, porém o autista muitas vezes tem sido esquecido.
O autismo apresenta desafios únicos que requerem estratégias específicas para que esses alunos sejam efetivamente incluídos e apoiados em seu processo de aprendizagem. Eles necessitam de adaptações pedagógicas, maior conscientização por parte dos educadores e, principalmente, de um ambiente que compreenda suas particularidades e fortaleça suas potencialidades. Sem um olhar atento para esses aspectos, a inclusão dos autistas corre o risco de ser apenas simbólica, sem promover uma verdadeira integração e aprendizado.

Para mudar esse cenário, é indispensável investir na formação continuada dos professores, na ampliação de recursos especializados nas escolas e na construção de um diálogo constante entre educadores, famílias e especialistas. Só assim será possível garantir que o aluno autista receba o suporte necessário para se desenvolver plenamente, tornando-se parte ativa e valorizada do ambiente escolar. Afinal, a inclusão verdadeira é aquela que se empenha em atender a todos, sem exceções.

Há falta de incentivo das autoridades competentes e nas políticas educacionais com relação à formação de profissionais capacitados e habilitados para atuarem com esse aluno vindos de camadas esquecidas de nossa sociedade e como efeito, vemos uma "lacuna" existente na vida de autistas e de seus familiares que se veem sem auxílio adequado.

Em se tratando da formação inicial, entendemos que apesar da grande necessidade, muitos cursos de formação de professores não promovem o desenvolvimento e aprofunda- mento na área das necessidades especiais, ou até, por várias vezes, não divulgam este conhecimento de forma plena.

É fundamental uma formação contínua, o que se apresenta aos professores raramente está inserido na sua realidade em que se identificam os problemas das necessidades especiais, no caso em questão o autismo, sem contar que a disponibilização de recursos materiais oferecidos é crítica, insuficiente e pouco eficaz.

Libâneo (2001, p. 77) diz que diante das novas realidades e da complexidade dos saberes que compõem a formação profissional atual, os educandos necessitam de uma formação teórica mais sólida, aliada à capacidade prática para atender às demandas da profissão. É igualmente essencial que desenvolvam propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural e as diferenças. Além disso, destaca-se a importância de melhorias nas condições de trabalho, nos salários e no exercício profissional, elementos indispensáveis para o pleno desenvolvimento dessa formação.

A educação de pessoas autistas também está inserida no contexto escolar e não têm recebido devida importância e atenção necessária. Sabe-se que a educação especial e muitas vezes o professor diante da sua realidade estrutural, não tem dado conta desses alunos, cujo comportamento é diferente enigmático, provocando até mesmo sentimento de incapacidade e incompetência nas ações didáticas por falta de recursos.

O AUTISMO A FAMILIA E ESCOLA

É de enorme importância à participação conjunta entre a família e a escola e equipe multidisciplinar para que se faça um trabalho conjunto, geralmente pode haver um impacto principalmente se o professor não tiver nenhuma experiência com o autismo e suas singularidades, o aluno pode trazer consigo sinais corporais, fala repetitiva gritos ou até mesmo agressividade, o ambiente educacional para o aluno autista é um lugar de desafios.

É preciso que a escola realmente faça uma inclusão fazendo um trabalho pedagógico para que também os outros alunos entendam o que é deficiência para que não exista nenhum clima de discriminação, sabemos que ainda falta muita estrutura nas escolas brasileiras para acolher de forma harmônica esse aluno, mas a lei garante a esse aluno não só sua matrícula, mas também a qualidade e conforto na oferta do ensino. Portanto, na escola (CARVALHO, 1998, p.170 apud CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. 2009). Pressupõe, conceitualmente, que todos, sem exceção, devem participar da vida acadêmica, em escolas ditas comuns e nas classes ditas regulares onde deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos, indiscriminadamente. (CIDADE e FREITAS, 2002, P. 3)

A escola pode ser um veículo facilitador junto à sociedade onde está, poderá adquirir basear e modificar conceitos de participação, colaboração e adaptação. A inclusão do aluno autista é, portanto, um processo que contribui para a comunicação de um novo tipo de sociedade mais inclusiva através de transformações, pequenas e de grande relevância através do acolhimento.

Para melhor compreender as necessidades apresentadas pela maior parte dos alunos portadores de qualquer necessidade especial no caso o autismo, é necessário que o

professor entenda sobre estas patologias, para poder melhor atender e identificar o nível e quais as necessidades apresentadas pelo educando e de que maneira deve ser conduzido o trabalho pedagógico para integrar e adaptar o conteúdo para o aluno com necessidade especial, tanto ao conteúdo desenvolvido em sala de aula quanto ao que se refere à integração desse portador com os outros alunos da classe e a escola em si.

Segundo Elias; Assumpção (2000) o autismo está classificado na subcategoria dos transtornos invasivos do desenvolvimento e inclui prejuízos na interação social, na comunicação, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses, atividades e início antes dos 3 anos de idade. [...] Para Tolipan (2000) pode-se encontrar "estados ou formas autistas" associados a outras patologias, tais como a epilepsia, paralisias cerebrais e síndromes genéticas, dentre outras. Isto torna o diagnóstico difícil e é muito frequente o autismo passar despercebido e ser confundido com outros quadros patológicos. Como em qualquer patologia, os casos mais graves são mais facilmente identificáveis (VIEIRA e SIQUEIRA, 2010, p. 1).

O ritmo frenético do mundo moderno tem impactado profundamente as dinâmicas familiares, gerando um distanciamento que, em muitos casos, compromete a essência da convivência familiar. As demandas do trabalho, os compromissos constantes e até mesmo o uso excessivo da tecnologia têm criado barreiras para momentos que antes eram tradicionais e fundamentais, como as reuniões familiares, conversas descontraídas, almoços compartilhados e celebrações em conjunto.

Além desses fatores naturais, em alguns casos excepcionais os pais concebem um filho com alguma patologia, seja ele físico ou mental, e muitas vezes incidem a ter um sentimento de culpa, de negação para com essa criança, a mãe por pura proteção esconde seu filho do mundo, protegendo de tudo e de todos, se defende e acaba dificultando o desenvolvimento psicomotor e cognitivo de seu filho.

Os pais tendem a esconder seus filhos ou mesmo não levando até a escola negando o aprendizado, fugindo do convívio em sociedade, tentam proteger dos insultos, das artimanhas e preconceitos que a sociedade tende a ter com o uma pessoa com hábitos diferentes.

Toda criança tem direito fundamental a educação, [...] possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. [...] Todos os governos e demandados, [...] aprimorem seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentes de suas diferenças ou dificuldades individuais etc. (Declaração de Salamanca, ONU, 1994) (SOUZA e FACHADA, 2012, p. 1).

A escola tem fundamental importância no nível da educação e transformação, na preparação de estratégias para que estes alunos consigam desenvolver competências e habilidades para se sociabilizar e interagir com as outras crianças, já os familiares tem também um papel muito importante no que se refere ao apoio realizado, pois é a responsável por dar atenção, os cuidados, carinhos e 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 aprenderam, os pais podem incentivar a comunicação e espontaneamente, criando situações e estímulos que provoquem a necessidade de comunicação. Não se deve antecipar tudo o que a criança precisa, devem-se criar momentos para que ela sinta a necessidade de pedir aquilo que precisa impulsionando o aprendizado em casa dando continuidade ao trabalho realizado pela escola.

O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo ou rápido precoce, portanto, caberá ao professor adequar sua metodologia e comunicação a cada aluno. É de responsabilidade do professor a atenção especial e a sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas para que se possa incluir de forma a não se constranger o aluno bem como incluir realmente o aluno no universo escolar afim que sua participação na escola não seja um fracasso.

O aluno com autismo pode reagir de forma

agressiva quando submetida ao excesso de pressão barulho até mesmo toque e, diante disso, é preciso levar em conta se a metodologia está sendo adequada, ou se precisa haver outras alterações conversa com a família adequação a brinquedos e formas de abordagem ao falar com o aluno ou até mesmo se pode o não tocar, pois algumas crianças reagem negativamente ao simples tocar que com tempo essa barreira pode diminuir conforme aluno e professor estabelecer um maior contato afetivo e também terapias fora da escola.

Há uma série de estratégias que pode ajudar o relacionamento entre o professor e a criança autista e demais estudantes. Isto porque o maior desafio para o profissional é rememorar da teoria aprendida na faculdade, na hora em que as situações estão ocorrendo. Fazer esta adaptação do conhecimento teórico para a prática é muito difícil principalmente na hora de maior tensão e cobranças profissionais e desafios encontrados na escola.

A sociabilização é o principal objetivo do trabalho com crianças autistas, ensinar conteúdos funcionais para a criança autista é o maior objetivo de um trabalho adequado e que realmente vai acrescentar algo a vida do aluno e a persistência é um grande aliado desta realização. Todo trabalho de interação da criança com objetos educacionais e com situações do meio deve ser feito conjuntamente ao trabalho de capacitação do professor aliando a comunicação da equipe pedagógica e multidisciplinar.

As crianças autistas parecem que aprendem e entendem melhor vendo do que ouvindo. Por isso, quando pequenas, é interessante estabelecer estímulos. É importante a prosseguimento fora da escola para o ensino para uma criança autista, para que se torne mais independente e autônoma e menos isolada, mesmo que isto envolva várias experiências, e ela não consiga assimilar. É preciso atender prontamente toda vez que a criança autista solicitar e tentar uma comunicação, quando ocorrer de chamar uma criança autista e ela não atender, é necessário ir até ela, pegar sua mão e levá-la para fazer o que foi solicitado. Toda vez que a criança conseguir realizar uma tarefa, ou falar uma palavra, ou enfim, mostrar progresso, é conveniente reforçar de forma positiva os elogios. Quando se deseja que a criança olhe para o professor, se segura delicadamente o rosto dela, direcionando-o para o rosto do professor. Pode-se falar com a criança, mesmo que seu olhar esteja distante, tendo como meta um desenvolvimento de uma relação baseada em controle, segurança, confiança e amor. O conteúdo curricular e fazer pedagógico de uma criança autista devem estar de combinação com seu potencial, de acordo com sua idade e de acordo com o seu interesse com estratégias lúdicas em torno do seu aprendizado integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A unidade escolar como espaço de transformação e aprendizagem deve se apropriar dos conteúdos científicos mais também tem que utilizar como ferramenta o lúdico como ferramenta que por sua vez vai trazer o universo da criança em contato mais rápido com a aprendizagem e sociabilização, que para o aluno autista vai fazer total diferença visto que para inserção futura do aluno com a síndrome na sociedade.

Para toda ação educacional com alunos com autismo, é preciso ter forte determinação e pesquisa de capacitação profissional, sendo este essencial valor para que se possa desenvolver uma prática educacional adequada com a realidade que traga conforto ao aluno, que junte o ensino com a reflexão. Também, devem-se considerar os autistas e suas necessidades e potencialidades, levando para a prática a atenção para que seus direitos sejam preservados em sua totalidade. É essencial o educador com ampla formação geral, com capacidades educativas e interdisciplinares busque metodologias 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 as inúmeras diversidades existentes no âmbito escolar, é preciso muito mais que a graduação.

É imprescindível ter reflexão pedagógica para atender a necessidade e direitos da criança para que possamos ter uma sociedade mais justa e igualitária com equidade.

A grande necessidade em que o educador tenha acesso a cursos, palestras, e também terem apoio de profissionais como psicólogos,

neurologistas, médicos e outros especialistas para auxiliarem neste trabalho difícil no dia-dia escolar. Portanto, entendesse que o trabalho como Autismo é um tema ainda a ser muito trabalhado em nossa sociedade.

Os autistas são tesouros a lapidar e desenvolver ações de cunho pedagógico, pois apresentam inúmeras habilidades a serem exploradas, e para isso, é necessário o desenvolvimento de estratégias eficazes a fim de alcançá-los em suas limitações. Por outro lado, os autistas também apresentam inúmeras habilidades que devem ser também estimuladas e trabalhadas por meio de estratégias adaptadas, para que tenham a chance de alcançar sucesso na escola e em suas vidas.

Ouve-se muito da educação especial e inclusiva de alunos deficientes visuais, auditivos, físicos, mentais, entre outros, porém o autista muitas vezes tem sido esquecido.

Há um descaso das autoridades competentes e nas políticas educacionais com relação à formação de profissionais capacitados e habilitados para atuarem com esses alunos vindos de camadas esquecidas de nossa sociedade e como efeito, vemos uma "lacuna" existente na vida de autistas e de seus familiares que se veem sem auxílio adequado.

Em se discutindo sobre formação inicial, entendemos que apesar da ampla necessidade, muitos cursos de formação de professores não promovem o desenvolvimento e aprofundamento na área das necessidades especiais, ou até, por várias vezes, não divulgam este conhecimento de forma plena.

É imprescindível uma formação contínua, o que se apresenta aos professores, raramente está inserido na sua realidade em que se identificam problemas das necessidades especiais no caso em questão o autismo, sem contar que a disponibilização de recursos materiais oferecidos é crítica, escassa e inadequada.

REFERÊNCIAS

BECKEMKAMP, Daiana. MORAES, Marcos. A utilização dos jogos e brincadeiras em aula: uma importante ferramenta para os docentes. EFDesportes.com, Buenos Aires, v. 18, nº 186, novembro. 2013. Disponível em: http://www.efdeportes.com/efd186/jogos-e-brincadeiras-em-aula.htm. Data de acesso: 03/05/2014.

CIDADE, R. E. FREITAS, P. S. Educação Física e Inclusão: Considerações para a Prática Pedagógica na Escola. Integração, v. 14 – Edição 202 Especial - Educação Física Adaptada, p. 27-30,2002.

CIDADE, R. E. FREITAS, P. S. Introdução à educação física Adaptada para pessoas com deficiência. Curitiba: UFPR, 2009.

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

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos Infantis: O jogo, a Criança e a Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos; Adeus professor, adeus professora?: novas 203 exigências educacionais e profissão docente. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A integração de pessoas com deficiência. São Paulo: Memnon, 1997.

MORATORI, Patrick Barbosa. Porque utilizar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem? Universidade federal do Rio de Janeiro - Instituto de matemática. Rio de Janeiro, RJ, 2003.

ONU - Organização Das Nações Unidas. Declaração de Salamanca: Sobre Princípios Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências, A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembleia Geral Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf.

ORRÚ, Sílvia Ester. Autismo: o que os pais devem saber. Rio de Janeiro, 2009.

PERANZONI, Vanessa C. ZANETTI, Adriane. NEUBAUER, Vanessa S. Os jogos, os brinque-

dos e as brincadeiras: recursos necessários na prática educacional cotidiana.

EFDesportes.com, Buenos Aires, v. 18, nº 182, julho. 2013. http://www.efdeportes.com/efd182/os-jogos-recursos-na-pratica-educacional.htm. Data de acesso: 10/05/2014.

SILVA, Daiana Guarda da. PERANZONI, Vaneza Cauduro. Autismo: um mundo a ser descoberto. EFDesportes.com, Buenos Aires, nº171, agosto.2012. Disponível em: http://www.efdeportes.com/efd171/autismo-um-mundo-a-ser-descoberto.htm. Data de acesso 15/05/2014.

VIEIRA, Adilson Fábio. SIQUEIRA, Patrícia C. M. Uma reflexão sobre portadores de autismo, paralisia cerebral, deficiência visual e auditiva e sua inclusão na escola.

EFDesportes.com, Buenos Aires, v. 15, nº 147, agosto. 2010. http://www.efdeportes.com/efd147/portadores-de-autismo-e-sua-inclusao-naescola.htm. Data de acesso: 10/05/2014.

ROTINAS E CUIDADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ROSILENE DE JESUS GARCIA

RESUMO
O cuidado e a educação na educação infantil são práticas essenciais para o desenvolvimento integral das crianças nos primeiros anos de vida. Nessa fase, a construção da identidade, da autonomia e das relações sociais ocorre de maneira intensa, e a rotina desempenha um papel fundamental nesse processo. Ao estabelecer uma organização diária estruturada, a criança começa a compreender a passagem do tempo, a desenvolver hábitos e a construir sua própria história de forma significativa. A interligação entre educar, cuidar e brincar evidencia a necessidade de uma abordagem pedagógica que não apenas contemple os aspectos cognitivos, mas também emocionais, sociais e motores da criança. O brincar, além de ser uma atividade natural e prazerosa, é um meio essencial para a aprendizagem, possibilitando que os pequenos explorem o mundo ao seu redor, expressem sentimentos e desenvolvam habilidades fundamentais para sua formação. Dessa forma, uma educação infantil de qualidade deve garantir um ambiente acolhedor, seguro e estimulante, no qual as crianças sejam respeitadas em suas particularidades e tenham oportunidades de vivenciar experiências enriquecedoras. Isso implica uma prática pedagógica que valorize tanto os momentos de cuidado e afeto quanto às interações e os desafios propostos no cotidiano, promovendo um desenvolvimento pleno e harmonioso.

PALAVRAS-CHAVE: Cuidados, Educação Infantil, Rotina.

ABSTRACT
Care and education in early childhood education are essential practices for the integral development of children in the first years of life. At this stage, the construction of identity, autonomy and social relationships occurs intensely, and routine plays a fundamental role in this process. By establishing a structured daily organization, children begin to understand the passage of time, develop habits and build their own story in a meaningful way. The interconnection between education, care and play highlights the need for a pedagogical approach that not only considers the cognitive aspects, but also the emotional, social and motor aspects of the child. Play, in addition to being a natural and pleasurable activity, is an essential means of learning, allowing children to explore the world around them, express feelings and develop skills that are fundamental to their development. Therefore, a quality early childhood education must guarantee a welcoming, safe and stimulating environment, in which children are respected in their particularities and have opportunities to experience enriching experiences. This implies a pedagogical practice that values moments of care and affection as well as interactions and challenges proposed in everyday life, promoting full and harmonious development.

KEYWORDS: Care, Early Childhood Education, Routine.

INTRODUÇÃO

No ato de educar e cuidar, é fundamental que todos assumam a responsabilidade pelo desenvolvimento das crianças. Isso exige confiança nas habilidades de cada uma e dedicação ao processo de construção do conhecimento. É importante adotar uma abordagem integrada, valorizando e compreendendo o que cada criança sente, pensa e conhece sobre si mesma e o mundo ao seu redor. Educar significa também proporcionar momentos de cuidado que estimulem não apenas as capacidades cognitivas, mas também as potencialidades emocionais, sociais, corporais, éticas, estéticas e afetivas, sempre respeitando a individualidade de cada criança.

A rotina é um aspecto fundamental na Educação Infantil, pois proporciona às crianças uma sensação de segurança e estabilidade. Também facilita o desenvolvimento da organização espaço-temporal, evitando o estresse que pode surgir de uma rotina desordenada. Contudo, não é necessário que a rotina seja rígida ou sem espaço para criatividade.

Pelo contrário, ela pode ser enriquecedora, alegre e agradável, abrindo caminho para a participação ativa de professores e crianças na construção cotidiana do projeto político-pedagógico da instituição.

A rotina é a base que organiza as atividades diárias, funcionando como a estrutura central do dia a dia. Ela representa a aplicação prática do planejamento e consiste na sequência de diferentes atividades realizadas na educação infantil. Essa sequência é fundamental para ajudar a criança a se orientar em relação ao tempo e ao espaço, contribuindo para o seu desenvolvimento. Uma rotina bem estruturada torna-se um importante recurso pedagógico, pois promove a independência e autonomia da criança, ao mesmo tempo que estimula sua socialização.

O cotidiano de uma escola infantil deve incluir momentos variados e diferentes tipos de atividades que compunham a rotina diária de crianças e adultos. Entre essas atividades estão o momento da chegada, a alimentação, a higiene, o descanso, as brincadeiras – como jogos diversificados, faz-de-conta, jogos de imitação e motores – e a exploração de materiais gráficos, plásticos e livros de histórias. Também estão presentes atividades coordenadas pelo adulto e outras realizadas de forma mais livre.

Para organizar essas ações no decorrer do dia, é essencial considerar três aspectos fundamentais das necessidades das crianças: biológicas, psicológicas e sociais, além de aspectos históricos que refletem a cultura e o estilo de vida de cada grupo.

O COTIDIANO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

As transformações no contexto da educação infantil têm ocorrido a partir de uma nova perspectiva sobre a criança pequena, que deixa de ser vista como frágil, passiva e desprovida de conhecimento, para ser reconhecida como um ser ativo, pensante e construtor de saberes. A criança passa a ser valorizada como um sujeito histórico e social, com capacidades próprias.

Dessa forma, o professor de educação infantil deve compreender que, desde muito cedo, as crianças estão em constante desenvolvimento: elas observam, questionam, experimentam, desejam e refletem. Por isso, é essencial que recebam uma formação integral, que contemple aspectos físicos, psicológicos, cognitivos e sociais.

A criança deve estar inserida em um ambiente acolhedor e seguro, repleto de experiências que favoreçam a construção de sua identidade. Para isso, é fundamental compreender a realidade de cada criança e organizar o espaço, o tempo e a rotina de forma que a aprendizagem seja significativa e eficaz.

Segundo Vygotsky (apud CORSINO, 2006), nos processos interativos, as crianças não apenas se desenvolvem, mas também criam e transformam, participando ativamente da cultura e contribuindo para sua produção. Isso demonstra que, ao brincar, elas criam situações de aprendizagem que se integram à rotina. Embora a rotina seja frequentemente associada a hábitos fixos e imutáveis, é justamente nela, por meio das brincadeiras, da exploração dos espaços e da convivência com os outros, que as crianças aprendem a construir sua identidade em relação ao outro e se inserem na cultura da comunidade em que vivem.

Isso significa que, ao brincar, a criança se integra à rotina de maneira a orientar suas ações e a se perceber como parte de uma cultura. Nesse contexto, é importante ressaltar o que Lima (apud CORSINO, 2006) afirma sobre a importância das condições do espaço. A organização, os recursos disponíveis, a diversidade de ambientes internos e externos, além da adequação, limpeza e segurança, são aspectos essenciais. No entanto, é por meio das interações que as pessoas revelam se o ambiente realmente se tornou um “lugar”. Como CORSINO (2006, p. 7) aponta, “assim, pelas interações, o espaço se qualifica e torna-se uma moldura sobre a qual as sensações se revelam e produzem marcas”.

É essencial entender a criança como um ser em desenvolvimento, abrangendo suas dimensões biológica, motora, psicológica e social. O brincar é uma atividade que integra todas essas áreas de maneira inter-relacionada. Morais e Peres (2004) defendem que a organização das práticas na educação infantil deve promover a previsibilidade da rotina, mas alertam que a rigidez da rotina pode

transformar as experiências em momentos excessivamente ritualizados. Por outro lado, quando a rotina é estruturada de maneira a integrar essas diversas áreas por meio de brincadeiras, ela pode criar situações de aprendizagem significativas.

Para as crianças da Educação Infantil, o brincar é uma atividade cotidiana, desejada e significativa, sendo, portanto, algo que deve permear a rotina. A rotina, nesse sentido, não é algo fixo, mas sim uma orientação que organiza as ações. Essas ações devem se transformar em momentos lúdicos e significativos, que proporcionem aos ambientes da criança oportunidades de reflexão individual e coletiva, muitas vezes sem que ela perceba que está, simultaneamente, brincando e aprendendo.

Na educação infantil, cuidar e educar são aspectos inseparáveis e estão profundamente entrelaçados. O professor ensina enquanto cuida e cuida enquanto ensina. Esses dois elementos combinados auxiliam a criança a fortalecer vínculos afetivos, proporcionando um ambiente de acolhimento e segurança durante os momentos de cuidado. Afinal, o tempo dedicado ao cuidado também se configura como um valioso momento de aprendizagem.

A RELAÇÃO ENTRE ROTINA E SEGURANÇA PARA A CRIANÇA

De acordo com a pesquisa de Kramer (2006), é fundamental que a educação infantil, em consonância com os direitos das crianças, promova o desenvolvimento integral, integrando os cuidados básicos necessários nessa fase da vida. Isso evidencia que o papel do professor vai além de cuidar: é essencial estimular vivências lúdicas e diversificadas que favoreçam o desenvolvimento físico, mental e cognitivo das crianças, apresentando-lhes diferentes formas de pensar e agir em variadas situações.

Para isso, é crucial que os professores e demais profissionais envolvidos sigam conceitos que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças, organizando as atividades diárias de forma planejada e com objetivos claros. É necessário proporcionar às crianças experiências novas e enriquecedoras, que as incentivem a compreender, explorar, imitar e se desenvolver de maneira integrada.

No entanto, muitos educadores ainda enxergam as instituições de educação infantil como meros "depósitos" de crianças, limitando seu papel a um serviço filantrópico de atendimento básico. Essa visão revela a necessidade de reestruturar o conceito de prática docente, valorizando a importância do planejamento pedagógico e da atuação intencional no processo educativo.

As instituições de ensino seguem uma rotina que organiza o trabalho de professores, alunos e toda a comunidade escolar. A rotina escolar pode ser entendida como o planejamento do trabalho diário, com tarefas, horários e atividades cotidianas previamente estabelecidos, organizadas da melhor forma possível dentro da instituição. Estabelecer essa rotina, no entanto, não é uma tarefa simples, pois, para os adultos, ela pode ser vista como algo monótono e repetitivo. Para as crianças, porém, a rotina é essencial, pois oferece segurança, promove o desenvolvimento da autonomia e ajuda a criar um senso de controle sobre as atividades do dia.

O primeiro passo para estruturar uma rotina escolar é reconhecer a criança como um sujeito histórico e social, capaz de expressar curiosidades, sentimentos, afeições, amizades e construir sua identidade cultural. Segundo Dias (2010, p. 13), as atividades planejadas devem contar com a participação ativa das crianças, permitindo que elas desenvolvam noções de tempo e espaço enquanto vivenciam ricas e variadas interações sociais.

A infância é um período único que exige atenção especial, pois é quando a criança enfrenta inúmeros desafios.

De acordo com Thiessen e Beal (1998):

> A Educação Infantil é fundamental para a construção dos alicerces de sua afetividade, socialização e inteligência. É nessa etapa que a criança começa a desenvolver habilidades, hábitos, atitudes e competências psicomotoras, que vão sendo gradualmente aperfeiçoadas conforme ela cresce. (Thiessen e Beal,1998, p. 10)

Ao ingressar na escola, a criança expande seu universo afetivo e estabelece novas relações sociais, seja com educadores, colegas ou a comunidade escolar como um todo. Por

isso, é essencial que as instituições de ensino criem um ambiente saudável, propício para as interações sociais e para o processo de ensino-aprendizagem.

As rotinas mais convencionais podem ser compreendidas como uma sequência de ações específicas, caracterizadas pela repetição de práticas que foram instituídas e se tornaram naturais. No entanto, quando se trata da educação na primeira infância, a rotina vai além disso, sendo o tempo dedicado às crianças e envolvendo cuidados, brincadeiras e atividades que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem, tanto para os educadores quanto para os educandos.

Segundo Barbosa (2006), o trabalho cotidiano na educação infantil é um dos elementos que constituem a estrutura dessa etapa educativa. Assim, o dia a dia nas instituições de ensino tem se desenvolvido considerando esse aspecto como central.

Dessa forma, a rotina se apresenta como um componente essencial na Educação Infantil, pois oferece à criança sentimentos de estabilidade e segurança. Conforme Forneiro [s/d], a rotina pode ser vista como a "coluna vertebral" do cotidiano na educação infantil, formada por práticas educativas recorrentes realizadas ao longo do dia. Essas ações, sejam simples ou mais complexas, fazem parte de uma organização intencional que estrutura a jornada das crianças.

Portanto, a rotina desempenha um papel fundamental ao fornecer uma base para que as crianças se situem no tempo e no espaço, habituem-se ao ambiente escolar e desenvolvam suas relações sociais. Ela organiza os tempos e os espaços, permitindo que o processo educativo ocorra de maneira estruturada e significativa.

É essencial ressaltar que a rotina não deve ser rígida ou limitada, mas, ao contrário, precisa ser flexível, rica, alegre e prazerosa para as crianças. Segundo Bassedas, Huguet e Solé (1999), "[...] a palavra 'rotina' tem, no seu sentido habitual, um caráter pejorativo, porque nos faz pensar em conduta mecânica". No entanto, quando vista sob o prisma da educação infantil, a rotina vai além de ações repetitivas e se torna um instrumento que favorece o desenvolvimento integral da criança.

Como discutido anteriormente, as atividades que compõem a rotina escolar têm um papel crucial no desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional das crianças, mostrando que a organização do tempo e do espaço pode ser enriquecedora, dinâmica e cheia de significado.

FAMÍLIA E ESCOLA: PARCERIA FUNDAMENTAL

A relação entre família e escola é um dos pilares para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil. O ambiente escolar tem um papel essencial na socialização e no aprendizado, mas o envolvimento da família potencializa esse processo, garantindo que a criança receba suporte e estímulo tanto em casa quanto na escola. A parceria entre educadores e responsáveis fortalece o desenvolvimento emocional, cognitivo e social da criança, criando um ambiente de aprendizagem mais harmonioso e eficiente.

O envolvimento da família no cotidiano escolar ajuda a criança a se sentir mais segura e motivada a participar das atividades. Quando os responsáveis demonstram interesse pelo que acontece na escola, valorizam as conquistas da criança e estabelecem um diálogo com os educadores, há um impacto positivo no aprendizado e na adaptação escolar. Além disso, a continuidade das rotinas e hábitos desenvolvidos na escola dentro de casa contribui para a formação da autonomia e do senso de responsabilidade da criança.

As pesquisas sobre educação infantil indicam que crianças cujos pais participam ativamente da vida escolar tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, maior autoestima e desenvolvimento mais equilibrado. Isso ocorre porque a escola sozinha não consegue suprir todas as necessidades da criança; é necessário que os valores e hábitos incentivados no ambiente escolar sejam reforçados no contexto familiar.

Para que a parceria entre família e escola seja eficaz, é essencial estabelecer uma comunicação clara e aberta. Reuniões periódicas, bilhetes informativos, agendas escolares e plataformas digitais são ferramentas que facilitam essa troca de informações. Além disso, os encontros presenciais entre professores e responsáveis permitem que ambos compartilhem observações sobre o

desenvolvimento da criança, dificuldades encontradas e possíveis estratégias para melhorar o aprendizado e o comportamento.
É importante que a comunicação entre família e escola seja baseada no respeito e na cooperação. Os educadores devem compreender as particularidades de cada família, enquanto os responsáveis precisam confiar no trabalho pedagógico da escola. Quando há um alinhamento entre os valores transmitidos em casa e os ensinados na escola, a criança se sente mais segura e consegue desenvolver-se de forma saudável.
Um dos desafios da educação infantil é garantir que os hábitos e rotinas estabelecidos na escola sejam mantidos em casa. Questões como horários para alimentação, higiene, sono e brincadeiras precisam ser consistentes nos dois ambientes para que a criança se sinta segura e desenvolva autonomia.
Além disso, estimular o aprendizado em casa, por meio de atividades lúdicas, leituras e conversas, reforça os conhecimentos adquiridos na escola. Pequenos gestos, como perguntar sobre o dia da criança, incentivar a exploração de novas habilidades e participar de momentos de brincadeira e estudo, demonstram o compromisso da família com a educação.

ORGANIZAÇÃO DAS ROTINAS
A rotina é essencial para oferecer segurança às crianças, ajudando-as a compreender a sequência do tempo e o que se espera delas. Uma rotina bem estruturada deve incluir:

- Entrada e acolhimento: Recepção carinhosa para ajudar a criança na transição entre casa e escola.
- Atividades pedagógicas: Jogos, brincadeiras e projetos que estimulem o aprendizado e a criatividade.
- Momentos de higiene: Incentivar hábitos de higiene, como lavar as mãos, escovar os dentes e usar o banheiro.
- Refeições: Promover uma alimentação equilibrada e respeitar os horários para lanches e almoço.
- Descanso: Oferecer tempo e espaço para repouso ou sonecas, respeitando as necessidades de cada criança.
- Brincadeiras livres: Garantir momentos para que as crianças explorem e interajam de forma espontânea.

Além disso, também deve incluir um cronograma de cuidados essenciais, por exemplo:
- Saúde e higiene: Manter um ambiente limpo e seguro, ensinar práticas de higiene pessoal e estar atento a sinais de doenças.
- Alimentação: Adaptar os cardápios para as necessidades nutricionais das crianças, considerando possíveis restrições alimentares.
- Segurança emocional: Criar um ambiente acolhedor, onde a criança se sinta respeitada e valorizada.
- Estimulação adequada: Propor atividades que respeitem as fases de desenvolvimento infantil e incentivem a autonomia.

Os educadores desempenham um papel central no cuidado e na criação de vínculos com as crianças. Eles devem:

- Ser modelos de comportamento.
- Promover o diálogo, escutando e valorizando as opiniões das crianças.
- Respeitar o ritmo individual de cada aluno.
- Mediar conflitos de forma construtiva e ensinar habilidades socioemocionais.

A comunicação constante com as famílias é crucial para alinhar expectativas, compartilhar informações sobre o desenvolvimento das crianças e fortalecer o vínculo escola-família.
Essas práticas são fundamentais para criar um ambiente de aprendizagem saudável e estimulante, garantindo o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças.

O MOMENTO DA RODA DE CONVERSA
O momento da roda é uma prática fundamental na educação infantil, destacando-se na rotina pelo fato de permitir que as crianças se sintam de forma que todos possam se olhar. Esse simples arranjo físico torna essa atividade única em comparação com outros momentos do dia na sala de aula.
Ao organizar as crianças dessa maneira, a professora promove o diálogo entre elas, incentivando a interação e a socialização. Esse é o momento em que as crianças compartilham novidades, pensamentos, tomam decisões coletivas e discutem regras. Além

disso, o momento da roda é essencial para o desenvolvimento da autonomia individual. Durante essa prática, as crianças aprendem a respeitar a vez de cada um, participam ativamente das conversas e contribuem para a tomada de decisões que impactam a rotina da sala. Também têm a oportunidade de compartilhar os conhecimentos e vivências que trazem de casa, enriquecendo o ambiente coletivo e tornando-o mais participativo e significativo.
Segundo Piaget (1930/1996), a Educação Moral deve ser vivenciada de maneira ampla e integrada em todos os espaços da escola. Para o autor, os procedimentos de Educação Moral precisam considerar as características das crianças, oferecendo-lhes situações em que possam experimentar princípios como reciprocidade, cooperação e respeito mútuo, contribuindo para a construção de sua autonomia moral. Nesse sentido, Piaget (1930/1996, p. 21) afirma:

"Se, realmente, o desenvolvimento moral da criança ocorre em função tanto do respeito mútuo como do respeito unilateral, [...] a cooperação no trabalho escolar está apta a definir-se como o procedimento mais fecundo de formação moral."

O recreio, muitas vezes chamado de "hora do lanche" pelas crianças, é um momento especial que permite a elas gerirem seu próprio espaço e tempo. Essa experiência é frequentemente mencionada como uma das melhores partes do dia, sendo o principal facilitador do encontro e interação com os colegas. Para muitas crianças, o recreio é o momento mais aguardado, em contraste com a sala de aula, que frequentemente é percebida como o espaço e o tempo dedicados a ouvir os professores. Esse contraste reforça a importância de criar momentos e ambientes que promovam a autonomia, a socialização e a vivência dos princípios morais dentro da rotina escolar.
É importante organizar os momentos de lanche e outras refeições de forma que as crianças os vivenciam como ocasiões ricas em práticas sociais relacionadas à alimentação, sempre marcadas por prazer, afeto e interação. A proposta é criar um ambiente acolhedor, que promova o diálogo e torne essa experiência significativa e educativa.
Durante a hora do lanche, é possível:

- Promover conversas e interações entre as crianças, incentivando a socialização;
- Permitir que escolham onde e com quem desejam se sentar, favorecendo a formação de laços e trocas entre colegas;
- Oferecer oportunidades para conhecer e experimentar diversos alimentos, estimulando a curiosidade e o aprendizado sobre hábitos alimentares;
- Desenvolver habilidades como a escolha consciente dos alimentos, o ato de servir-se e alimentar-se de forma autônoma, segura e prazerosa.

Desse modo, o momento do lanche não apenas fortalece a convivência social, mas também contribui para a criação de hábitos alimentares saudáveis e para o desenvolvimento da independência infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o planejamento das atividades e a organização das rotinas na educação infantil, fica evidente a necessidade de um trabalho pensado e elaborado de forma intencional, com o objetivo de promover o pleno desenvolvimento das crianças. Esse processo busca facilitar a apropriação de comportamentos tipicamente humanos, bem como a internalização de valores culturais e sociais que são essenciais para a vida em sociedade. Nesse contexto, o planejamento na educação infantil envolve a organização e o preparo de atividades e intervenções que criem oportunidades para o desenvolvimento integral da criança. Trata-se de pensar em práticas pedagógicas que contemplem as dimensões física, emocional, cognitiva e social, assegurando experiências significativas que contribuam para sua formação como indivíduo ativo e participante na sociedade.
A organização do cotidiano na educação infantil desempenha um papel crucial, pois estabelece condições que favorecem o desenvolvimento integral da criança. Essa organização contribui para que tanto o professor quanto a criança possam estruturar o tempo de maneira eficiente, promovendo uma sensação de estabilidade que auxilia na construção de habilidades relacionadas à

gestão do tempo.
Nesse contexto, é indispensável, conforme previsto na legislação, que o professor não apenas ofereça suporte às crianças, mas também crie condições que promovam seu desenvolvimento integral, abrangendo aspectos físicos, psicológicos, comportamentais, emocionais e não cognitivos.
Dessa forma, o professor deve utilizar atividades rotineiras, como o banho, a hora do sono, a alimentação, a troca de fraldas e até os momentos de ócio, como oportunidades para intervenções pedagógicas ricas em estímulos. Essas ações, quando intencionais, tornam-se essenciais para estimular e promover o desenvolvimento infantil em suas diversas dimensões.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria C. S. A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade, Currículo sem Fronteiras, v.6, n.1, p. 56-69, Jan/Jun 2006. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/barbosa.pdf. Acesso 20 jan 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, vol.1, 2 e 3, 1998.

FOSSILE, Dieysa K. Construtivismo versus socio interacionismo; uma introdução às teorias cognitivas. Revista Alpha, Patos de Minas, UNIPAM. 2010.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e Educação Fundamental. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Acesso 20 jan 2024.

MANTAGUTE, ELISÂNGELA L.L. Rotinas na Educação Infantil. Disponível em: http://200.195.151.86/sites/educacao/images/stories/elisangelarotinas_na_educacao_infantil.pdf. Acesso 20 jan 2024.

MASSENA, Renata S. Entrelaçamentos Entre as Concepções do Educar e do Cuidar na Educação Infantil. Disponível em: http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Renata-da-Silva-Massena.pdf. Acesso 20 jan 2024.

NUNES, Therezinha. Construtivismo e alfabetização: Um balanço crítico. Educ. Revista, Belo Horizonte, 1990.

THIESSEN, Maria Lucia; BEAL, Ana Rosa. Pré-Escola, Tempo de Educar. São Paulo: Ática, 1998.

VASCONCELOS, M. S. A difusão das ideias de Piaget no Brasil. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

STORYTELLING: APLICAÇÃO NO ENSINO DE MATEMÁTICA

SHEILA DE ARAUJO FREITAS SANTOS

RESUMO

O presente estudo abordará a aplicação do Storytelling no ensino de Matemática, enquanto uma metodologia ativa eficaz para o processo de ensino-aprendizagem, partindo do princípio de que tanto a Língua quanto a Matemática desenvolvem habilidades de interpretar, analisar, sintetizar – habilidades que permitem melhor descrição do mundo globalizado. Nesse contexto, salienta-se que o Storytelling representa um instrumento para a aprendizagem de noções matemáticas, onde o aluno se expressa de maneira natural e informal, permeada de ludicidade e livre de medo do erro. Para tal, será utilizado o levantamento de dados bibliográficos, selecionando obras de acordo com a sua pertinência aos objetivos da pesquisa, a saber: descrever quais os critérios para a seleção de narrativas para o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos matemáticos; identificar noções matemáticas presentes em diferentes narrativas; e apresentar o Storytelling como um recurso eficaz para o desenvolvimento de habilidades de interpretação e resolução de problemas matemáticos. Além disso, pretende-se explorar como o uso de narrativas pode facilitar a compreensão de conceitos abstratos, conectando-os a situações práticas e experiências cotidianas dos alunos. A contextualização dos conteúdos matemáticos por meio de histórias torna o aprendizado mais significativo, estimulando a curiosidade e a motivação dos estudantes. A abordagem proposta alinha-se aos princípios da educação contemporânea, que valoriza a interdisciplinaridade e o protagonismo do aluno no processo de construção do conhecimento. Por fim, espera-se que os resultados deste estudo forneçam subsídios práticos para professores e educadores, ajudando-os a incorporar o Storytelling em suas práticas pedagógicas de forma estruturada e eficaz. Com isso, acredita-se que esta pesquisa não apenas enriquecerá o campo da educação matemática, mas também oferecerá novas perspectivas para a utilização de metodologias inovadoras no ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Storytelling; Narrativas; Matemática.

INTRODUÇÃO

Este estudo aborda importância da aplicação do Storytelling no ensino de Matemática, uma vez que é notável o quanto a utilização de metodologias inovadoras de ensino podem ser uma excelente ferramenta pedagógica, para o processo de ensino-aprendizagem de conceitos matemáticos, se bem utilizadas, isto é, quando o docente as insere no seu planejamento com intencionalidade.

Além disso, desde pequenos, os sujeitos são inseridos no “mundo das histórias”, no ambiente familiar e no escolar. Por isso, salienta-se a importância de pesquisas sobre o emprego do Storytelling, ou narrativa, enquanto metodologia inovadora e lúdica, no ensino de Matemática.

Nesse contexto, o presente trabalho pretende responder se é possível o ensino e aprendizagem de conteúdos matemáticos com base na aplicação do Storytelling, apresentando propostas didáticas para o processo de ensino-aprendizagem de ideias matemáticas, com a exploração de narrativas, que associem as experiências anteriores dos sujeitos com os novos conceitos matemáticos.

Diante disso, o objetivo geral do estudo trata-se de demonstrar a importância do Storytelling aplicado ao ensino de Matemática, bem como os objetivos específicos são: descrever quais os critérios para a seleção de narrativas para o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos matemáticos; identificar noções matemáticas presentes em diferentes narrativas; e, apresentar o Storytelling como um recurso eficaz para o desenvolvimento de habilidades de interpretação e resolução de problemas matemáticos.

No mais, o estudo utilizará o levantamento de dados bibliográficos, com o intuito de selecionar e examinar as concepções de autores sobre o assunto. Estes materiais darão embasamento e estrutura, além de fundamentar as discussões que serão elencadas neste trabalho.

STORYTELLING APLICADO AO ENSINO DE MATEMÁTICA

É a partir das narrativas que os sujeitos são convidados a entrar no mundo da imaginação, da fantasia, da criatividade, do encantamento, da descoberta, da informação e do conhecimento. Na escola, as narrativas são um dos campos de aprendizagem da linguagem verbal, dos domínios da oralidade e da escrita, pelo acesso e conhecimento de variados textos e pela formação de procedimentos ou comportamentos leitores.

De acordo com os estudos de Coelho (2000), a contação de histórias é um dos recursos mais antigos de interação humana. Esta era utilizada desde o início da humanidade para, através da linguagem, transmitir conhecimentos, estimular a imaginação, a percepção e a fantasia, bem como ensinar valores morais e criar laços entre os indivíduos.

> Há quem conte histórias para enfatizar mensagens, transmitir conhecimentos, disciplinar, até fazer uma espécie de chantagem – se ficarem quietos, conto uma história, se isso ou se aquilo... - quando o inverso que funciona. A história aquieta, serena, prende a atenção, informa, socializa, educa (Coelho, 2000, p.12).

Segundo Colomer (2007), desde os primórdios até a atualidade, observa-se uma evolução nos métodos adotados pelo homem, para contar e registrar as suas histórias – vivenciadas ou imaginadas – sendo as pictografias (desenhos feitos nas cavernas pelos homens primitivos) as primeiras manifestações deste fenômeno.

Nessa perspectiva, o presente estudo parte do princípio de que tanto a Língua quanto a Matemática desenvolvem habilidades de interpretar, analisar, sintetizar – habilidades que permitem melhor descrição do mundo globalizado. Ambas apresentam funções e metas que se complementam e promovem o desenvolvimento indissociável de habilidades de leitura e de escrita ao estabelecerem múltiplas formas de comunicação e expressão, como ensina Machado (2001).

A linguagem organiza e estrutura o pensamento, assim como este estrutura a linguagem e a cultura em meio à qual vivo. Aprendo o que é significativo para mim, de maneira espiral e progressiva, de acordo com o meu processo de desenvolvimento. Aprendo de fora para dentro de forma objetiva, e aprendo de dentro para fora de forma subjetiva.

Pela linguagem oral, a criança estabelece o seu primeiro contato com o mundo linguístico, como defendido por Amiche (2013). Ao iniciar o processo de alfabetização, a criança já traz consigo conhecimentos, adquiridos por meio de experiências de contato com o universo letrado, os quais devem ser valorizados pelos docentes.

As narrativas não são uma prática exclusiva e inerente à sala de aula, uma vez que estão presentes em nossas vidas antes mesmo do nascimento, como explica Amiche (2013, p. 2-5; p.14; p.18):

> Desde o nascimento, os bebês são atraídos pela musicalidade da voz. Bebês recém-nascidos se alimentam da fala. Para aprender uma íngua, é necessário ter ouvido alguém falar. O bebê necessita que falem com ele. No início da vida, o bebê e o adulto se comunicam olhando um para o outro. A voz e o rosto de quem está com ele são os primeiros livros do bebê. Ele capta os sons e os movimentos faciais e os registra em sua mente – antes mesmo de começar a falar. [...] Todas as crianças que adquirirem a linguagem, em todas as famílias, têm pela escrita igual interesse e curiosidade. Elas querem saber o significado da palavra escrita, ao mesmo tempo que aprendem a falar. Esta é a idade de ouro para se ler histórias em voz alta para elas! [...] Ler é compreender, é construir sentidos, significados. Isso é o que fazem os bebês, à sua maneira, sempre que lemos histórias para eles.

Sendo assim, as narrativas representam uma arte perpetuada pelas gerações, que se encontram rodeadas por diversas histórias. Conta-se e ouve-se histórias o tempo todo. Em consonância com Bettelheim (2009), a contação de histórias foi (e continua sendo) uma das alternativas para educar e transmitir valores, crenças e mitos para as crianças. Através das histórias é possível instigar a curiosidade dos ouvintes e, ainda, provocar conforto, reflexão, alegria, medo, tristeza, fazendo com que estes aprendam a lidar

com os seus sentimentos e enfrentem situações de conflitos.
Muitos estudos apontam os benefícios das narrativas, inclusive, para fortalecer os vínculos entre docentes e alunos, propiciando uma experiência única, um momento lúdico de conexão, que desempenha resultados positivos para o processo de ensino-aprendizagem, visto que contribui com o desenvolvimento narrativo dos alunos, ampliando o universo da imaginação, apresentando o mundo da arte e da literatura, explorando os sentidos e construindo novos significados.
Para Abramovich (1997, p. 1),

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 os 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.

O desenvolvimento dos interesses e habilidades das crianças, nos primeiros anos de vida é rápido e simbólico. Os livros para o público infantil são ilustrados e por meio dessas imagens é possível uma (re) leitura da história. Nesse sentido, as crianças compreendem que, tanto as figuras, como o texto contido nos livros são representações do mundo.
Visto que as crianças e adolescentes são sujeitos que trazem consigo vivências, os autores da literatura infanto-juvenil passaram a abordar assuntos para a ampliação dos repertórios de significados e experiências desse público, tornando a aprendizagem mais efetiva, além de despertar o gosto literário.
Sobre a educação matemática nos anos iniciais, Piaget (1975, p. 67) afirma que:

A Matemática consiste, em primeiro lugar e acima de tudo, em ações exercidas sobre as coisas. As próprias operações são, também, sempre ações executadas materialmente. Sem dúvida, é indispensável que se chegue à abstração no decorrer do desenvolvimento mental da adolescência, mas essa abstração se reduzirá a uma espécie de embuste se não for o resultado de uma série ininterrupta de ações concretas anteriores.

Durante a aplicação do Storytelling no processo de ensino-aprendizagem, os alunos são convidados a ler, falar, ouvir e escrever de forma espontânea em um contexto real de comunicação, no qual aparecem ideias e conceitos interdisciplinares e, especificamente, conceitos matemáticos.
O Storytelling representa um instrumento para a aprendizagem de noções matemáticas. Nesse contexto, o aluno se expressa de maneira natural e informal, permeada de ludicidade e livre de medo do erro. Ainda nesse sentido são criadas oportunidades para que o aluno acione seus conhecimentos em diferentes situações comunicativas, estabelecendo relações entre a linguagem usual, familiar, conceitos do cotidiano e a linguagem matemática.
Assim, vê se nas narrativas a possibilidade de os sujeitos relacionarem seus interesses, suas curiosidades e saberes prévios com conceitos matemáticos, que são apresentados em diferentes contextos sociais e culturais, como corroborado por Panizza (2006).
Além disso, as narrativas oferecem um contexto significativo para a resolução de problemas pelo processo de investigação envolvido, a saber: seleção de informações, levantamento de hipóteses, escolha de estratégias de resolução, tomada de decisões, conexão entre diferentes conceitos, entre outros aspectos.
Colomer (2007, p. 55) expressa que:

No início de sua aquisição da estrutura narrativa, meninos e meninas dão-se por satisfeitos em reconhecer e nomear o conteúdo das imagens e veem as histórias como episódios desconexos. À medida que crescem, aumenta sua capacidade para estabelecer nexos causais entre as ações representadas e para colocar o que está ocorrendo nas ilustrações e no interior de um esquema progressivo.

Dessa forma, observa-se que as crianças e adolescentes vão construindo esquemas significativos que, progressivamente, são expandidos e convertidos em conhecimento particular a cada um. Esse processo paulatino para a formação crítica dos alunos deve ser reverenciado para não atrapalhar o desenvolvimento da sensibilidade emocional, afetiva, rítmica e cognitiva de cada um. Portanto, fica claro a importância de se observar as faixas etárias, bem como a indicação dos materiais para a aplicação do Storytelling, ao se planejar a aula.

DOS CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DE NARRATIVAS

São várias as possibilidades ou critérios de classificação de narrativas, por exemplo, por gêneros textuais ou esferas discursivas. Considerando que a explicitação desses critérios mereceria um espaço muito maior do que o disposto neste estudo, limita-se à escolha de um critério relacionado ao texto escrito, ou melhor, à presença ou ausência de textos escritos.

Assim, os comentários e as explorações feitas serão baseados nas características dos livros de imagem, aqueles em que há somente ilustrações, e dos livros de textos, aqueles que apresentam ilustrações e textos em prosa ou verso.

Em meio a ferramentas cada vez mais lúdicas e repletas de recursos tecnológicos, é normal que as crianças e adolescentes se distraiam facilmente, mas existem ações que podem fazer toda a diferença na hora da narrativa. Os comportamentos das pessoas que convivem com os alunos influenciam diretamente em seus hábitos. Por esse motivo, a família tem papel fundamental de mostrar para as crianças e adolescentes, junto com o docente, que a leitura é uma atividade prazerosa, e não somente uma obrigação, como algo que deve ser feito porque foi pedido na escola.

A escola é o espaço democrático e privilegiado para o acesso e estímulo a leitura. Assim, no âmbito específico de sua atuação, esta contribui assiduamente para a realização de ações educativas e lúdicas, visando à formação de pequenos leitores.

Os livros de imagens ou livros sem textos - costumam conquistar e encantar rapidamente os sujeitos. As ilustrações geralmente apresentam grande qualidade estética pelas diferentes cores, formas, texturas, traços e provocam o imaginário, suscitando um jogo de transformação e relação entre imagens e palavras.

Em outras palavras, as imagens são a base para a formação do enredo da narrativa pelo exercício da imaginação e da criatividade. Na escola, os livros de imagens favorecem a leitura autônoma do aluno, sem a necessidade de mediação pelo professor.

De acordo com Chartier (1996), o exercício da fantasia e da imaginação inicia-se na leitura da capa e continua, página a página, no decorrer da observação da sequência de imagens pelo olhar de cada leitor. Diferentes narrativas podem ser criadas para um mesmo livro, conforme os traços, as formas, os personagens e os cenários que compõem um contexto significativo para o leitor.

Proporcionar aos alunos o contato com esse tipo de livro estimula o interesse pela leitura de outros livros e histórias, bem como proporciona o desenvolvimento da linguagem oral na medida em que o sujeito é incentivado a produzir oralmente uma possível narrativa sobre uma sequência de imagens.

Segundo Brizuela (2006), nos livros de texto em prosa ou verso, tanto as ilustrações como os textos escritos compõem o enredo da história. Em um livro com pequenos textos, as imagens podem favorecer a antecipação daquilo que será explicitado pelas palavras.

A escolha desses livros depende da idade dos alunos, ou do grupo, dos objetivos que estão sendo elencados para a leitura, bem como do contexto em que o livro será inserido. Assim, se o objetivo estiver relacionado ao conhecimento do aluno sobre um tipo de gênero textual, e não ao trabalho de construção do sistema de escrita, o professor pode apresentar um livro de receitas, por exemplo, ler uma receita para os alunos e juntos fazerem o doce ou o salgado.

Caso o objetivo seja a leitura compartilhada pelo professor e a leitura autônoma feita pelo aluno, é possível pensar em variadas propostas. Por exemplo, o professor pode explorar poemas com crianças de 7 anos pedindo que cada uma leia os poemas que

sabem de memória do livro de poemas que está sendo trabalhado na classe naquele momento. Nessa proposta, os alunos identificam marcadores ou pistas nos textos que auxiliam a reflexão sobre a leitura e a escrita.

Por fim, considera-se que a classificação dos livros nessas duas categorias – livros de imagem e livros de texto – favorece a identificação e a escolha de obras literárias que possibilitem a exploração de noções matemáticas desde a Educação Infantil.

STORYTELLING E A EXPLORAÇÃO DE NOÇÕES MATEMÁTICAS

No início do século XX, o ensino da Matemática baseava-se na repetição, sendo assim, os alunos utilizavam os exercícios como forma treinamento com a finalidade de memorizarem os conteúdos, como apontado por Dante (2007).

No decorrer dos anos, com a mudança da ênfase do ensino de Matemática, passou a ser utilizada para a compreensão as narrativas para a resolução de situações-problemas, com a finalidade de fazer os alunos pensarem produtivamente, desenvolvendo o raciocínio lógico, percebendo as aplicações matemáticas no cotidiano.

Sobre a "mecanização" do ensino, Mizukami (1986, p. 77-8) proclama que:

> Cabe ao professor evitar rotina, fixação de respostas, hábitos. Deve simplesmente propor problemas aos alunos, sem ensinar-lhes as soluções. Sua função consiste em provocar desequilíbrios, fazer desafios. Deve orientar o aluno e conceder-lhe ampla margem de autocontrole e autonomia. Deve assumir o papel de investigador, pesquisador, orientador, coordenador, levando o aluno a trabalhar o mais independentemente possível. Nessa perspectiva, observa-se que o aspecto lúdico favorece diversas aprendizagens, regula relações interpessoais, relaxa, diversifica a aula, organiza comportamentos, promove o respeito a regras estabelecidas, estimula a memória e melhora muito o raciocínio lógico.

Nesse aspecto, destaca-se que o jeito de ensinar Matemática pode ser mudado, pois, o uso de metodologias inovadoras e diferenciadas, como o Storytelling, fornecem novos meios de repensar as aprendizagens, de modo que os alunos possam desenvolver e construir o raciocínio lógico com autonomia.

No que tange seu valor formativo, a Matemática contribui para o desenvolvimento de processos de pensamento e aquisição de atitudes, possibilitando ao aluno a capacidade de resolução de problemas legítimos, seja qual for a área de conhecimento humano, acarretando em hábitos de investigação e análise de novas situações, além de uma visão ampla e científica da realidade.

Porém, para que isso ocorra, faz-se necessário a elaboração de projetos e o desenvolvimento de estratégias, que busquem favorecer o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, através de atividades que permitam construir conhecimentos matemáticos, os quais estejam relacionados à outras áreas de conhecimento, como defendido por Sullivan et al. (2013).

Sendo assim, observa-se que ensinar Matemática deve ir além das práticas reducionistas, culturalmente enraizadas no sistema de ensino, as quais mecanizam o currículo de Matemática mediante o reconhecimento de símbolos, manejo de fórmulas e utilização de regras e técnicas para resolver problemas modelos.

Ensinar Matemática é promover situações de aprendizagem, que possibilitem aos educandos construir competências, a fim de lidar com os conceitos, utilizando-os na resolução de problemas, avaliação de resultados encontrados, questionamento de informações, desenvolvimento de atitudes criativas, que contribuam para o exercício de uma profissão, além de levá-los a exercer sua cidadania de forma crítica e participativa, como orientam Anthony et al. (2009).

Dessa forma o professor tem um papel de suma importância, pois passa a criar e mediar processos de aprendizagem, ao promover situações que desafiem e instiguem nos alunos interesse por conhecimento, sem entregar-lhes respostas prontas, reduzindo o processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, cabe salientar que isso não é uma tarefa fácil, visto que hoje existem infinitas possibilidades de estímulos, que aparentemente são mais atraentes para os jovens, além de fornecerem respostas imediatas, ou

seja, de forma instantânea.
Em consonância com Davis et al. (2008), observa-se que para superar tais dificuldades, é necessário que a escola tenha conhecimento do contexto no qual seus alunos estão inseridos para, assim, atraí-los buscando despertar o interesse pelos conhecimentos, princípios e técnicas, que estão por trás das inovações dos movimentos sociais e culturais, que tanto os atraem, motivando os estudantes a participarem do processo de construção do próprio conhecimento.
Diante disso, para este estudo foram selecionadas quatro obras cujas temáticas permitem uma aproximação das experiências das crianças e adolescentes, com noções sobre tempo ("O dia a dia de Dadá, de Marcelo Xavier), espaço ("Tô dentro, tô fora", de Alcy), formas geométricas ("Um redondo pode ser quadrado?", de Renato Canini) e números ("Contagem regressiva", de Kay Woodward).
A exploração do livro "O dia a dia de Dadá, de Marcelo Xavier", favorece o desenvolvimento de noções relacionadas às Grandezas e Medidas, especialmente noções relativas às experiências das crianças com o tempo vivido. Como a história é apresentada somente por imagens, os alunos podem ser convidados a criar a narrativa com base nelas. Nessa situação, ressalta-se o papel do docente como organizador das ideias e falas dos alunos.
Já o livro "Tô dentro, tô fora", de Alcy que, também, é um livro apenas de imagens, possibilita o leitor a criar sua própria história a partir das ilustrações. É um livro que pode virar uma divertida brincadeira com os alunos, abordando aspectos relacionados ao senso espacial. De forma lúdica, o livro permite a exploração de noções espaciais, tais como: distância, posição, direção e sentido. As noções matemáticas exploradas nessa obra estão diretamente relacionadas às experiências dos alunos com o conhecimento sobre Espaço.
Por sua vez, o livro "Um redondo pode ser quadrado?", de Renato Canini, convida o leitor a pensar e responder à pergunta. O personagem "Redondo" representa formas arredondadas como a do Sol, a da Lua em determinadas noites, a bola, entre outras. Depois, o personagem faz também alguns animais (galinha, porco, gato, elefante) e até um ovo visto de cima. Mas o grande dilema do personagem desse livro é saber se um redondo pode ser quadrado. A exploração dessa obra favorece o trabalho com Formas geométricas, especialmente esfera, círculo e quadrado.
Por fim, o livro "Contagem regressiva", de Kay Woodward, trata-se de uma narrativa repleta de fantasia e imaginação. A história conta os preparativos de um menino para uma volta à Lua. Essa viagem é, na verdade, a ida do personagem até a sua cama para dormir, e as etapas desse percurso são apresentadas em contagem regressiva. A leitura e a exploração dessa obra favorecem o trabalho com dois blocos de ideias matemáticas, a saber: Números (contagem decrescente) e Grandezas e Medidas (Tempo).

A IMPORTÂNCIA DA NARRATIVA ESPONTÂNEA PARA A INTERPRETAÇÃO DE PROBLEMAS

Sabe-se que expressar verbalmente o que vivenciou estimula o aluno a explicar, do seu jeito, as suas experiências, o que descobriu e a conclusão a que chegou. Representar suas impressões de maneira espontânea, em narrativas, expressando o que foi significativo, estimula a criatividade. Registrar é uma maneira de documentar a história das aprendizagens e descobertas. A socialização dessas representações promove a diversidade, pois os alunos terão contato com variadas formas de expressão, como explica Machado (2001).
A narrativa aplicada a Matemática pode ser vista pelo aluno como forma de representar o que ele vivenciou e descobriu. Essa linguagem é simbólica, constituindo uma ferramenta que pode favorecer, no devido tempo, a capacidade de generalizar e abstrair, essenciais para a resolução de situações-problemas.
A aplicação do Storytelling e a obtenção dos resultados através da resolução de problemas, colabora efetivamente com a redução da tendência tecnicista que – ainda – prevalece nas salas de aulas de matemática (em todos os níveis de ensino) e que expõe a disciplina como um conjunto de técnicas, regras e algoritmos, como demonstrado por Fiorentini (1995).
Nesse sentido, a análise de conteúdos mate-

máticos por meio de narrativas permite ao docente identificar e delimitar as dificuldades, examinando as habilidades e os limites do raciocínio lógico de seus alunos. A metodologia de abordagem pela resolução de problemas possibilita a investigação e descoberta de novas concepções, conforme ensina Polya (1995, p. V):

Uma grande descoberta resolve um grande problema, mas há sempre uma pitada de descoberta na resolução de qualquer problema. O problema pode ser modesto, mas se desafiar a curiosidade e puser em jogo as faculdades inventivas, quem o resolver por seus próprios meios, experimentará a tensão e gozará o triunfo da descoberta.

Assim, a resolução de problemas é considerada por muitos autores como uma ferramenta de ensino essencial para uma aprendizagem significativa. Segundo Brizuela (2006), a narrativa faz parte do processo de aprendizagem e resolução de situações-problemas, levando à construção do conhecimento. Ela é uma maneira de documentar vivências e trajetórias de aprendizagem dos sujeitos, as quais, desde que sejam pessoais e espontâneas, estimulam muito a criatividade e a imaginação.

A narrativa espontânea oferece ao docente uma amostragem de como cada aluno está sentindo o que aprendeu, ou seja, o que foi significativo e marcante. Educar é estimular descobertas. Cada ser humano tem o direito de se sentir capaz de alcançar, por si mesmo, tudo que desejar ser, fazer e criar. Mas isso só será possível se ele acreditar em si mesmo. Jamais ensine a uma pessoa algo que ela pode aprender ou criar sozinha.

CONCLUSÃO

Em virtude do que foi exposto, percebe-se que o Storytelling é uma metodologia ativa eficaz para o processo de ensino-aprendizagem de Matemática. Nesse contexto, o estudo mostrou que as narrativas são um excelente recurso para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em Matemática, apresentando a importância do planejamento de critérios para a seleção e escolha de livros, tendo em vista a exploração de ideias matemáticas e, ainda, identificou algumas noções matemáticas presentes em algumas obras.

Através dos estudos realizados, constatou-se que é evidente a necessidade de incentivo da aplicação de metodologias como, por exemplo, o Storytelling no ensino de Matemática, uma vez que os sujeitos desde o nascimento, vivenciam as narrativas. É através das narrativas, que as crianças e adolescentes podem demonstrar e sentir emoções, viajar por lugares, sonhar alto, viver e trocar novas experiências a partir da imaginação. Os docentes, enquanto mediadores do processo da leitura, precisam compreender essa construção metafórica nos alunos de forma a fomentar essas sensações.

O estudo defende que o uso de narrativas no ensino de Matemática possibilita a conexão dos conteúdos formais com experiências significativas dos alunos, valorizando o conhecimento prévio e ampliando suas percepções sobre os conceitos matemáticos. O Storytelling também contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a empatia e a cooperação, à medida que os alunos compartilham suas narrativas e trabalham em grupo para solucionar problemas matemáticos. Outro aspecto relevante é a possibilidade de integrar diferentes áreas do conhecimento. As narrativas matemáticas podem ser interdisciplinares, abordando temas como ciência, história e artes, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem e tornando os conteúdos mais atrativos e significativos para os alunos.

Nesse sentido, é imprescindível que os educadores estejam capacitados para utilizar metodologias inovadoras como o Storytelling de maneira eficaz. Investir na formação continuada dos professores, oferecendo-lhes recursos e estratégias para a aplicação de narrativas no ensino de Matemática, é um passo essencial para garantir o sucesso dessa abordagem. Por isso, destaca-se que o uso do Storytelling não apenas enriquece a experiência educacional, mas também contribui para a formação de indivíduos críticos, criativos e capazes de aplicar os conhecimentos matemáticos em situações práticas do cotidiano.

No mais, cabe ressaltar a essencialidade do emprego de metodologias inovadoras como,

por exemplo, o Storytelling, para a dinamização e exploração de ideias matemáticas, abrindo caminhos para a prática da expressão oral, da leitura e da escrita.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2006.

AMICHE, S. A pequena história dos bebês e dos livros. São Paulo (SP): Pulo do Gato, 2013.

ANTHONY, G; WALSHAW, M. Características do ensino eficaz da matemática: Uma visão do Oeste. Jornal de Educação Matemática, 2(2), 147–164. 2009. Disponível em: https://www.creatingrounds.com/uploads/9/6/2/4/96240662/characteristics_of_effective_teaching _of_mathemati.pdf. Acesso em: dez. 2024.

BETTELHEIM, B. A psicanálise dos contos de fadas. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2009.

BRIZUELA, B. M. Desenvolvimento matemática na criança: explorando notações. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CHARTIER, A. M. Ler e escrever: entrando no mundo da escrita. Porto Alegre: Artmed, 1996.

COELHO, N. N. Literatura infantil: teoria-análise-didática. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, T. A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

DANTE, L. R. Didática da Resolução de Problemas de Matemática. São Paulo: Editora Ática, 2007.

DAVIS, B; SUMARA, D. Complexidade e educação: Consultas sobre aprendizagem, ensino e pesquisa, Abingdon: Routledge, 2008. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=en&lr=&id=g5tVojBADMUC&oi=fnd&pg=PP1&ots=u WuY64IO-G&sig=PJXqIyt-7dY5NxZLmbU1R2nCXIdc&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. Acesso em: dez. 2024.

FIORENTINI, D. Alguns Modos de Ver e Conceber o Ensino da Matemática no Brasil. Revista Zetetiké, 3(4), 1995.

MACHADO, N. J. Matemática e língua materna: análise de uma impregnação mútua. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PANIZZA, M. Ensinar Matemática na educação infantil e nas séries iniciais: análise e propostas. Trad. De Antonio Feltrin. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PIAGET, J. Para onde vai a educação. 3ª ed. São Paulo: Livraria José Olympio/Unesco, 1975.

POLYA, G. A Arte de Resolver Problemas. Rio de Janeiro: Interciência, 1995.

SULLIVAN, P; CLARKE, D; CLARKE, B. Ensino com tarefas para uma aprendizagem eficaz da matemática. In: A, PETER-KOOP; P, WILSON (Eds.). Formação de professores de matemática. Vol. 9. New York, NY: Springer, 2013.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

SILVIA LEMOS SANTOS OLIVEIRA

RESUMO

Por que é importante brincar? Os jogos e brincadeiras iniciaram na vida do ser humano desde muitos séculos atrás e eles vão dos mais simples aos mais complexos e com e sem regras, dessa forma as crianças adquirem experiências podendo conquistar sua identidade. Os primeiros esforços para se tornar um eu começo a partir de quando o bebe aprende a jogar coisas do berço, deste modo ele demonstra a si mesmo que é capaz de fazer coisas e logo em seguida passa pela fase do acesso a raiva que é provocada pelo fracasso de seu esforço para mostrar a si mesmo que consegue fazer coisas para si. Quando estão brincando isso possibilita que as crianças realizem acordos com seus pares, podendo fazer a interação social, sendo tanto no ambiente escolar como em qualquer outro lugar. Por meio das instituições sociais as crianças desenvolvem a noção de autonomia e de reciprocidade, ordem e ritmo, devemos proporcionar locais e espaços para brincar, incentivando e ensinando a interação. Desde os primeiros meses de vida o bebê já tem contato com o brincar, dessa forma que eles começam a compreender o mundo a sua volta e todas as pessoas que fazem parte dele, as primeiras brincadeiras sempre são feitas pelos membros da família, nesse momento a criança começa a ter o primeiro contato com brinquedos adequados para a sua idade, iniciando assim seu desenvolvimento de aprendizagem. A aprendizagem pode ser adquirida de várias maneiras, não apenas de momentos lúdicos, mas também com o convívio com outras crianças permitindo que a mesma aprenda. Este artigo visa a reflexão de educadores e pais sobre a necessidade de um olhar sensível para o brincar infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; desenvolvimento; criatividade; emoção.

INTRODUÇÃO

As brincadeiras possibilitam a busca por meios, sendo descobertas mesmo que de forma desorganizada, com um papel de extrema importância na construção do saber fazer, o brincar possibilita inúmeras formas de interação com o outro e com o mundo a sua volta, é brincando que a criança se desenvolve e aprende de uma maneira satisfatória e rica, além de poder conviver e aprender com diferentes culturas. Sendo assim é fundamental que a comunidade os pais e a escola saibam da importância e que essa fase é primordial para a construção e estabelecimento de vínculos, aprendizagem e afetividade na formação do ser social. Quando a criança inicia na escola ela tem características especificas, por esse motivo é importante trabalhar com essa faixa etária, através do brincar e do faz de conta.

Em qualquer ação da criança o brincar está presente, pois ele exerce por si só a transformação do meio. Os professores devem proporcionar formas diversificadas de brincadeiras, jogos e brinquedos para perto das crianças, fazendo com que essa forma de ensinar atenda todo o público infantil, que tenha como principal objetivo a necessidade da criança se tornar uma criança feliz e apta a se relacionar na sociedade na qual faz parte. A escola infantil de qualquer forma deve promover momentos diferenciados onde o brincar seja vivência, rotina e prática no contexto educacional. As brincadeiras são formas de expressão de grande importância, através do brincar a criança amplia sua linguagem, pois precisa expressar seus desejos e vontades, o brincar é a linguagem da infância. Quando entendemos a importância do desenvolvimento da criança na educação infantil, fica mais fácil de se compreender o valor do brincar na vida das crianças, sendo utilizado como suporte para a aprendizagem infantil.

Brincar e jogar são importantes para o desenvolvimento da criança de forma saudável, o educador deve sempre lembrar que toda e qualquer atividade lúdica contribuirá para a preparação para uma adolescência tranquila, pois através da brincadeira trazemos recursos para comunicar e expressar seus sentimentos e convicções sobre visão de Mundo. O brincar na educação infantil é

um aspecto fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Por meio das brincadeiras, os pequenos não apenas se divertem, mas também aprendem e constroem significados importantes para sua formação cognitiva, emocional, social e física. O presente artigo discute a importância do brincar na educação infantil como ferramenta fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. O brincar é apresentado como uma prática que vai além do entretenimento, abordando suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças. São explorados conceitos teóricos de autores como Vygotsky, Piaget e Wallon, além de propostas pedagógicas que enfatizam a ludicidade no contexto educacional. A seguir, apresento um artigo sobre a importância do brincar na educação infantil.

O brincar é uma das atividades mais naturais e prazerosas da infância. Para as crianças, brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas um meio essencial de explorar o mundo, expressar sentimentos e desenvolver habilidades. Na educação infantil, o ato de brincar é visto como um direito garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reforçam o papel do lúdico como uma metodologia indispensável para o aprendizado e o desenvolvimento. O brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, tanto no âmbito educacional quanto social. Desde os primeiros anos de vida, a criança utiliza a brincadeira como um meio de compreender o mundo à sua volta e desenvolver suas habilidades. Este artigo tem como objetivo discutir a importância do brincar na educação infantil, destacando suas contribuições para o desenvolvimento integral das crianças e sua inserção no contexto pedagógico. Explorar como o brincar contribui para os aspectos cognitivo, emocional, social e físico do desenvolvimento infantil, além de discutir o papel do educador na promoção de práticas lúdicas na educação infantil.

O brincar está assegurado como um direito da criança pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, é necessário garantir que este direito seja exercido de maneira planejada e intencional dentro do contexto educativo. Ao brincar, as crianças exercitam o pensamento crítico e a criatividade. Jogos de faz de conta, por exemplo, permitem que as crianças experimentem diferentes papéis e situações, estimulando a imaginação e a resolução de problemas. Brincadeiras estruturadas, como quebra-cabeças e jogos de montar, desafiam as habilidades cognitivas das crianças, incentivando o raciocínio lógico, a memória e a concentração. O brincar é uma forma de aprendizado mediado pela interação social. Segundo ele, durante as brincadeiras, as crianças estão constantemente criando e recriando conceitos, o que favorece o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, como a linguagem, a atenção e o pensamento abstrato. O brincar também exerce um papel crucial no desenvolvimento emocional das crianças.

Por meio das brincadeiras, as crianças aprendem a lidar com frustrações, ansiedades e desejos. Ao vivenciar diferentes situações lúdicas, elas expressam seus sentimentos e compreendem melhor suas emoções, desenvolvendo a empatia e a capacidade de lidar com diferentes cenários emocionais. Brincadeiras em grupo são fundamentais para que a criança aprenda a compartilhar, negociar e resolver conflitos, habilidades essenciais para sua inserção social. Assim, o brincar contribui para o fortalecimento da autoestima, autoconfiança e segurança emocional. Na educação infantil, o brincar coletivo oferece oportunidades ricas para o desenvolvimento social. As crianças, ao interagirem com os colegas, aprendem sobre cooperação, respeito às regras e diversidade. Brincar em grupo, seja em jogos estruturados ou em brincadeiras livres, favorece a socialização, permitindo que as crianças desenvolvam habilidades interpessoais, como comunicação, negociação e trabalho em equipe.

A interação social nas brincadeiras também prepara a criança para situações mais complexas de convivência, pois ao brincar elas simulam as dinâmicas e os papéis sociais que encontrarão na vida adulta, o que é fundamental para a construção de suas identidades sociais. As brincadeiras são, muitas vezes, formas de movimento corporal, o que

contribui diretamente para o desenvolvimento motor das crianças. Atividades como correr, pular, subir em brinquedos ou praticar esportes são importantes para a coordenação motora grossa, enquanto atividades manuais, como desenhar, pintar e montar blocos, ajudam a desenvolver a coordenação motora fina.

Além disso, o brincar ao ar livre ou em ambientes que estimulam a movimentação física é crucial para a saúde das crianças, prevenindo o sedentarismo e incentivando hábitos saudáveis desde cedo. Uma possibilidade é o brincar construído pelas crianças sem compromisso e orientação pedagógica, onde elas elaboram, determinam e alteram as regras de suas brincadeiras quando desejam. A outra possibilidade é o brincar sistematizado e orientado por um professor de Educação Física, (o professor de Educação Física foi mencionado pelo fato do mesmo ter conhecimentos específicos sobre o brincar; citado também por estar falando do brincar orientado; citado na introdução, porque trazemos a discussão a função desse professor na educação infantil) com conhecimentos e estratégias específicas, que utiliza o brincar para alcançar seus objetivos pedagógicos, buscando construir e agregar conhecimentos importantes para o desenvolvimento integral da criança. Considerando essas questões, mostra-se que as brincadeiras utilizadas no meio educativo como método pedagógico, colaboram e tornam-se grandes fontes de estímulo motor, cognitivo, afetivo e social favorecendo o desenvolvimento integral das crianças. Sendo assim, é entendido que ninguém pode tirar o direito da criança de brincar.

Sendo assim, quem impedir ou suprimir a criança do direito de brincar, estará desrespeitando e cometendo um ato grave contra a criança. O brinquedo, a brincadeira e o jogo mostram a verdadeira personalidade do ser humano, pois são momentos de liberdade onde eles se divertem e extravasam seus pensamentos, sentimentos, valores e comportamentos. Destaca-se que o brincar orientado, pode ser utilizado como um recurso educativo durante o processo de ensino e aprendizagem, desenvolvendo e estimulando, além da parte motora, o respeito e a cooperação mútua, a criatividade, o raciocínio, a aquisição da espontaneidade, o respeito pelas regras e princípios sociais. As crianças que não têm oportunidades de brincar podem sofrer bloqueios e rupturas em seus processos cognitivos, motores, sociais e afetivos, com consequências indesejáveis para toda a sua vida.

Face ao exposto, o ambiente escolar tornou-se um local fundamental para utilização das brincadeiras como meio educativo, onde o professor passou a utilizar o brincar de forma sistematizada e significativa acerca da realidade do aluno, para, assim, explorar todo potencial da criança, entretanto, alguns professores, não utilizam as brincadeiras apropriadamente e acabam colocando o brincar muitas vezes como momentos de recreio e passatempo, deixando de lado sua importância no processo de ensino e aprendizagem. A criança precisa aproveitar todos os benefícios que as atividades lúdicas proporcionam, sejam elas emocionais, intelectuais ou culturais, aprendendo e descobrindo um mundo repleto de novidades através destas experiências.

Este trabalho teve o objetivo de analisar e compreender a importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil. Ainda, destacaram-se conceitos importantes do brincar frente ao processo de aprendizagem, onde ele pode ser utilizado como uma importante ferramenta pedagógica dentro da escola, fazendo alusão a importante e necessária presença e conhecimento do professor de Educação Física nesse contexto educacional. A origem dos jogos e das brincadeiras não pode ser identificada e nem datada, pois estiveram presentes nas mais diversas sociedades em épocas bem distintas, contudo, deixaram marcas em seus praticantes por meio de suas dinâmicas sociais e históricas. Diante do exposto, procurou-se identificar e conhecer a origem do brincar no Brasil. A origem do brincar no Brasil deve-se a uma miscigenação de raças: a vermelha pelos índios, a negra pelos africanos e a branca, na figura dos primeiros portugueses colonizadores. É bastante conhecida e rica a influência portuguesa na tradição brasileira, mediante dos versos, advinhas e parlendas (português do Brasil. São combinações de palavras com temática infantil, que fazem parte do folclore

brasileiro), além de crenças, religião, de instituições civis e políticas, e a língua. Os colonizadores portugueses são também os principais responsáveis pela cultura do brincar no Brasil. Grande parte dos jogos tradicionais popularizados no mundo inteiro como jogo de saquinhos, amarelinha, bolinha de gude, jogo de botão, pião e outros brinquedos chegaram ao Brasil por intermédio dos primeiros portugueses.

A influência negra na cultura brasileira é muito grande, porém, documentos que comprovam isso são muito escassos, após a escravidão ter se extinguido houve a destruição da maioria dos documentos, desencadeada por um movimento romântico que pretendia eliminar essa mancha da história brasileira. O desconhecimento de como os negros brincavam e o que utilizavam como brinquedos até o século XIX, são dados que se perderam e que nos traz dúvidas a respeito de sua influência no Brasil. Não se sabe se as crianças, trazidas juntamente com suas mães, tiveram a oportunidade de realizar as brincadeiras do continente negro, ou se tiveram que aceitar e adotar as locais, vividas por outras crianças. Os índios depositaram grande influência no brincar. Os jogos, as brincadeiras e o brinquedo indígena, são categorizados das seguintes formas: brincadeiras de contingência física e social, brincadeiras de exercício sensório-motor, brincadeiras de construção, brincadeiras turbulentas, brincadeiras simbólicas/faz de conta e brincadeiras de regras.

O que se percebe é que as brincadeiras, os jogos e os brinquedos indígenas tiveram grande influência no brincar dentro da cultura das diversas regiões e povos de todo o Brasil. Visto a grande influência que estas três raças mescladas exerceram sobre a origem do brincar dentro de nossa cultura lúdica, fez-se necessário passar a discutir e elucidar as teorias pedagógicas que fundamentaram o brincar no Brasil. Os jardins de infância ao serem criados no Brasil no século XIX, divulgaram a pedagogia dos jogos froebelianos, onde a prática adotada absorveu a ideia de jogo livre nas brincadeiras cantadas e de jogo orientado, incluindo materiais como bola, cilindro e cubo. Brincadeiras cantadas, essas, que envolvem movimentos de acordo com seus versos cantados, facilitando o conhecimento espontâneo sobre os elementos do ambiente, criando efeitos positivos na esfera cognitiva, social e moral da criança.

Já os jogos permitem às crianças uma livre exploração de materiais e uma clara cobrança de conteúdos ao adquirir materiais geométricos. O brincar é o momento para que a criança descubra e explore os materiais para aquisição de conhecimentos, colocando-a como sujeito ativo nesse processo de ensino-aprendizagem: ela pensa, observa, experimenta e quando respeitado o tempo necessário para o aprendizado, sempre poderá melhorar suas habilidades. Durante a década de 1920, os ideais da Escola Nova tiveram seu auge. Nessa época, diversas pesquisas apontavam que aos meninos eram ofertadas atividades de destreza motora, como o jogo de bola, e as meninas ficavam mais restritas ao ambiente doméstico, com jogos de faz de conta com predomínio de afetividade e passividade, por isso as meninas brincavam menos e perdiam a oportunidade de explorar e desenvolver sua autonomia e sua criatividade. Todos os jogos são, por sua própria essência, educativos, e a recreação tem o sentido de atividade orientada na busca de objetivos ligados ao desenvolvimento físico, cognitivo, social e moral, procurando a formação integral do indivíduo.

A partir da década de 80 a pedagogia crítico-superadora trouxe para a Educação Física a perspectiva da reflexão crítica sobre a cultura corporal, na qual os jogos podem ser identificados como forma de representação simbólica de realidades vividas pelo homem. Nessa mesma época, os cursos de Educação Física centravam-se na prática pedagógica de sala de aula, onde, gradativamente, modificava-se a visão tecnicista que ela possuía. A Escola Nova e a Pedagogia Crítico-superadora notam-se que elas têm sua centralidade na criança, onde trabalham o processo de ensino e aprendizagem, através do brincar, facilitando, assim, a aquisição do conhecimento.

DESENVOLVIMENTO:

Na perspectiva pedagógica, o brincar deve ser encarado como parte central do planejamento na educação infantil. Os professores precisam reconhecer as brincadeiras como

ferramentas valiosas para o aprendizado e o desenvolvimento das crianças, e não apenas como uma pausa nas atividades formais. De acordo com a BNCC, o brincar deve ser entendido como um eixo estruturante do currículo da educação infantil, garantindo que as crianças tenham acesso a experiências lúdicas de qualidade. As brincadeiras podem ser tanto espontâneas quanto dirigidas pelos educadores, sendo importante que os professores saibam equilibrar esses momentos. Atividades lúdicas planejadas, como jogos didáticos, podem ser direcionadas para o desenvolvimento de competências específicas, enquanto as brincadeiras livres dão espaço para a criatividade e a autonomia das crianças. Vygotsky propõe que o brincar é uma forma de aprendizado mediado pela interação social, onde as crianças criam e recriam conceitos por meio da interação com o ambiente e com os pares. Ele introduz o conceito de "zona de desenvolvimento proximal", afirmando que, por meio de atividades lúdicas, as crianças podem superar desafios cognitivos com a ajuda de um mediador. Para Piaget, o brincar é um processo de assimilação e acomodação que contribui para o desenvolvimento das estruturas cognitivas.

As crianças, por meio de jogos simbólicos, começam a representar e compreender o mundo, desenvolvendo a capacidade de abstração e lógica. Wallon coloca a emoção como um elemento central no desenvolvimento infantil, e o brincar como um espaço onde as emoções são vivenciadas e reguladas. As brincadeiras possibilitam às crianças expressarem seus sentimentos e aprenderem a lidar com frustrações e desafios emocionais. As brincadeiras estimulam o raciocínio, a memória, a concentração e a resolução de problemas.

Ao construir com blocos, por exemplo, as crianças trabalham conceitos matemáticos e de planejamento espacial. Jogos de faz de conta permitem que elas exercitem a imaginação e desenvolvam a capacidade de se colocar no lugar do outro. Brincar oferece um espaço seguro para que as crianças expressem suas emoções e aprendam a lidar com elas. Através de personagens fictícios e enredos criados, as crianças experimentam sentimentos como medo, alegria e tristeza, desenvolvendo mecanismos para compreender e controlar suas emoções.

O brincar coletivo é essencial para o aprendizado de regras de convivência, cooperação e resolução de conflitos. Nas interações com os pares, as crianças aprendem sobre partilha, respeito ao próximo e compreensão de diferentes perspectivas. Atividades como correr, pular e subir em brinquedos são importantes para o desenvolvimento da coordenação motora grossa, enquanto atividades mais delicadas, como desenhar ou montar blocos, desenvolvem a coordenação motora fina. Além disso, a atividade física promovida pelo brincar é fundamental para a saúde e o bem-estar físico das crianças.

A importância do brincar é reconhecida legalmente tanto pela Declaração Universal dos Direitos da Criança quanto pelo ECA. A BNCC também coloca o brincar como eixo estruturante do currículo da educação infantil, ressaltando que a ludicidade deve ser garantida como uma prática pedagógica fundamental. Os professores desempenham um papel crucial na criação de ambientes que favoreçam o brincar. Além de proporcionar atividades lúdicas, é importante que o educador saiba mediar essas interações de forma a maximizar o aprendizado e o desenvolvimento das crianças. Isso inclui a observação e a intervenção quando necessário, bem como a criação de espaços seguros e estimulantes.

Enquanto as brincadeiras dirigidas, como jogos pedagógicos, são importantes para o desenvolvimento de habilidades específicas, as brincadeiras livres dão espaço para a criatividade e autonomia das crianças. Um ambiente educativo equilibrado deve oferecer ambas as formas de brincar. O brincar também assume um papel importante na inclusão de crianças com necessidades especiais. As atividades lúdicas podem ser adaptadas para promover a participação de todos, permitindo que as crianças com deficiências interajam e aprendam em conjunto com seus colegas. As brincadeiras são expressões culturais que variam de acordo com o contexto social e cultural das crianças. O reconhecimento e a valorização dessas diversidades nas brincadeiras permitem que as crianças compreendam e respeitem diferentes culturas desde cedo.

Um ambiente escolar que valoriza o brincar deve ser organizado de forma a proporcionar espaços adequados e variados, onde as crianças possam explorar diferentes tipos de brincadeiras. Áreas externas para atividades motoras e espaços internos para jogos de construção e faz de conta são fundamentais. A BNCC preconiza que o brincar deve ser integrado ao currículo de forma transversal. O brincar deve ser visto como uma ferramenta de aprendizado e não apenas como um momento de recreação, possibilitando que as crianças aprendam por meio da experiência lúdica. Em relação à organização de espaços que convidam à brincadeira, a abordagem da pedagoga húngara Emmi Pikler (1902-1984) é bastante relevante. Pikler defendia que as crianças pequenas devem ser encorajadas a explorar o ambiente por conta própria, respeitando o ritmo individual de cada uma, em um ambiente seguro e desafiador. A ideia central é promover a autonomia, o movimento livre e a exploração espontânea. Aqui estão algumas sugestões baseadas na abordagem de Pikler para organizar espaços que incentivem a brincadeira.

Para Pikler, o ambiente deve ser um lugar onde a criança se sinta segura para explorar e brincar livremente. Isso inclui: Superfícies acolchoadas: Colocar tapetes macios, colchonetes ou almofadas no chão para que as crianças possam se movimentar sem medo de cair. Segurança: O espaço deve ser projetado de maneira a não ter elementos que possam representar riscos, como quinas afiadas, objetos pequenos que possam ser engolidos ou superfícies escorregadias.

O conceito de "movimento livre" é um dos pilares da abordagem Pikler. Assim, é importante criar ambientes que permitam à criança mover-se de maneira espontânea, sem interferências constantes. Área ampla: Disponibilizar áreas abertas para que a criança tenha liberdade para rolar, engatinhar, levantar e andar explorando suas habilidades motoras no próprio ritmo. Obstáculos para superação: Colocar estruturas de escalada baixas e seguras, caixas, rampas ou pranchas que incentivem a criança a testar suas habilidades motoras, promovendo o equilíbrio e a coordenação motora.

O mobiliário deve ser pensado para facilitar a autonomia da criança e oferecer segurança. Móveis à altura das crianças: Mesas e cadeiras proporcionais ao tamanho das crianças permitem que elas possam se sentar e levantar com autonomia. Espaços para subir e descer: Usar pequenos degraus, bancos e rampas simples e estáveis para que as crianças pratiquem movimentos de subir, descer e equilibrar-se. Para Pikler, os brinquedos devem ser simples, naturais e proporcionar múltiplas formas de uso. Eles devem permitir que a criança crie seu próprio brincar, sem limitações impostas por brinquedos complexos. Brinquedos não estruturados: Disponibilizar materiais como blocos de madeira, panos, cordas, caixas, bolas, argolas, rolos e outros materiais que possam ser utilizados de forma criativa. Brinquedos naturais: Valorizar materiais da natureza, como pedras, folhas, galhos e conchas, para que as crianças explorem diferentes texturas e formas. O ambiente deve ser organizado de maneira simples e funcional, facilitando a visualização e o acesso aos materiais. Cantos de exploração: Dividir o espaço em áreas específicas, como canto para leitura, para construção ou para atividades motoras. Cada área deve ter uma função clara e materiais que convidem a exploração. Prateleiras baixas: Deixar os brinquedos e materiais organizados em prateleiras baixas para que as crianças possam acessá-los livremente e devolvê-los após o uso, promovendo a autonomia.

Na abordagem Pikler, o papel do adulto é mais o de observador do que de interventor. Por isso, é importante que o ambiente permita que o adulto observe a criança de maneira discreta, sem interromper sua brincadeira. Cadeiras confortáveis para o adulto: Colocar cadeiras ou bancos nos quais os adultos possam sentar-se e observar as crianças brincando sem interferir diretamente. Ambiente tranquilo: Criar um espaço onde os cuidadores possam estar presentes, mas sem apressar ou direcionar as brincadeiras.

Pikler também valorizava a interação social entre as crianças, desde que fosse espontânea e respeitosa. É importante que o ambiente incentive a convivência e a colaboração. Espaço de brincadeiras coletivas: Criar áreas maiores onde as crianças possam se envolver em brincadeiras em grupo, inte-

ragindo umas com as outras, como em jogos de construção coletiva ou brincadeiras com bolas e blocos grandes. O ambiente não deve ser superestimulado com cores fortes ou excesso de estímulos visuais, que podem causar distração e cansaço nas crianças. Cores neutras e suaves: Usar cores calmas e naturais nas paredes e no mobiliário, proporcionando um ambiente tranquilo que estimule o foco nas atividades de brincar.
O espaço deve permitir que cada criança explore no seu próprio ritmo, sem a necessidade de seguir um padrão ou expectativa rígida. Espaços individuais e coletivos: Disponibilizar áreas para brincadeiras individuais e também coletivas, de modo que as crianças possam escolher conforme seu interesse naquele momento. Pikler defendia que o contato com o ambiente natural é importante para o desenvolvimento motor e sensorial das crianças.

A ludicidade quando é trabalhada em forma de prática pedagógica se torna um instrumento fundamental para o aprendizado e para a evolução afetiva, cognitiva e social para a criança. Os educadores precisam adquirir a formação adequada para usar o lúdico como ferramenta no processo de ensino. A criança do nível pré-escolar possui um aprendizado intuitivo, reagindo naturalmente nas interações com o meio e o outro. A ludicidade pode envolver as pessoas integralmente, afetivamente e cognitivamente quando faz uso do corpo nas interações sociais, e os brinquedos desempenham uma função importante. (KISHIMOTO, 1999, p. 36).

Alguns docentes possuem uma visão da prática lúdica como um desafio muito grande, na organização das atividades, divisão dos brinquedos, do tempo, do espaço. O educador deve usar recursos e estratégias para as aulas lúdicas, que precisam ter planejamento, materiais adequados, regras, tudo para que sejam aulas produtivas e prazerosas. Segundo Szymanski (2006), ao trabalhar com o lúdico no aprendizado são valorizadas os brinquedos, jogos, músicas, histórias infantis, e poesias.
Para desenvolver uma representação simbólica nas crianças, é fundamental que a ludicidade faça parte dos processos de aprendizagem. As histórias, músicas e poesias infantis são meios que possibilitam utilizar a ludicidade em sala, fazendo assim com que os alunos dancem, interpretem e declamem, expondo suas capacidades que podem não ser vistas pelo educador em outras aulas. Cria-se dessa forma outras práticas que vão favorecer a aprendizagem da criança.
Quando a aprendizagem se constitui através da ludicidade o aluno pode aprender de uma forma divertida, sendo estimulada a sua criatividade, a autonomia, a autoconfiança, se torna um instrumento fundamental para o aprendizado e para a evolução afetiva, cognitiva e social para o aluno. Os educadores precisam adquirir a formação adequada para usar o lúdico como ferramenta no processo de ensino. O aluno do nível pré-escolar possui um aprendizado intuitivo, reagindo naturalmente nas interações com o meio e o outro.
A brincadeira para a criança é fundamental para seu desenvolvimento e aprendizado, pois ela não vive sem brincar, tudo se resume em brincadeira, porque é no brincar que se expressa, se socializa, aprende coisas novas, se liberta e vive situações que na realidade, ela não sendo criança, jamais conseguiria experimentar. Portanto, a brincadeira para a criança é o combustível que a mantém ativa é a interação com o meio, é o distrair, é a manifestação da criatividade, inteligência a qual demonstra sua personalidade. É uma ação que faz parte de sua vida enquanto criança. Portanto, os jogos os brinquedos e as brincadeiras são indispensáveis na aprendizagem infantil, pois o brincar para as crianças não é encarado somente como divertimento ou distração, mas é algo sério, tal como nosso trabalho, para eles possuem um significado bem mais importante do que podemos observar.
Visto que, os jogos brinquedos e brincadeiras são essenciais para o desenvolvimento infantil, pois o brincar é uma necessidade humana e negar o brincar é impedir a efetivação de uma educação que valorize o ser humano por inteiro. Conclui-se que uma criança que tem contato com a ludicidade está interagindo com uma forma mais abrangente de linguagem, é sujeito mais ativo nas suas ações e defende isso em suas

interações. Assim o professor através do seu planejamento deve possibilitar ao seu aluno atividades que ele possa se sentir capaz de brincar e ao mesmo tempo aprender desenvolvendo desta forma suas habilidades e competências. O docente deve entender como são importantes as tentativas com atividades lúdicas que levam a evolução do raciocínio.

Enfim, o professor deve respeitar o aluno e valorizar descobertas, levando em conta as etapas de desenvolvimento e os saberes que já traz consigo. Cada criança é um sujeito ativo ao construir maneiras e processos de conhecimento, só o indivíduo mais ativo atua nas pressões da sociedade, podendo compreender para transformar.

CONCLUSÃO

O brincar é uma atividade rica e essencial no contexto da educação infantil, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças. Por meio das brincadeiras, as crianças exploram, experimentam, criam, aprendem e se relacionam com o mundo à sua volta. Reconhecer o valor do brincar e integrá-lo de maneira consciente e planejada no ambiente educacional é crucial para garantir uma educação que respeite e promova o desenvolvimento pleno das crianças. Assim, é fundamental que educadores e famílias compreendam o poder pedagógico das brincadeiras e valorizem esses momentos como parte integrante e indispensável da formação infantil. O brincar é um direito e uma necessidade para o desenvolvimento integral das crianças. Ele deve ser incorporado de forma planejada no currículo da educação infantil, considerando suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças.

A escola, como instituição formadora, tem o dever de garantir que o brincar seja valorizado e promovido de forma consciente e intencional, respeitando o ritmo e as necessidades de cada criança. A organização do ambiente de brincadeira, segundo a abordagem de Emmi Pikler, valoriza o movimento livre, a autonomia e a segurança da criança. O espaço deve ser um convite à exploração, à descoberta e à expressão criativa, promovendo o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional das crianças de forma respeitosa e natural. A relação entre aprendizagem e brincar na educação infantil é intrínseca e complementar. O brincar é a principal forma de as crianças aprenderem nessa etapa da vida, pois possibilita a construção de conhecimento de maneira natural, prazerosa e significativa. Aqui estão os principais aspectos que ilustram essa relação. No brincar, a criança é protagonista de seu aprendizado.

Ela experimenta, explora e resolve problemas de maneira autônoma, desenvolvendo habilidades cognitivas e motoras. A prática ativa promove a retenção de conhecimento, pois o aprendizado ocorre em contextos reais e envolventes. Brincadeiras em grupo estimulam a cooperação, o respeito às regras, a empatia e a resolução de conflitos. Essas interações são fundamentais para o aprendizado de comportamentos e valores sociais. As brincadeiras muitas vezes englobam múltiplos saberes. Por exemplo, jogos de construção trabalham matemática (formas, proporções) e ciências (equilíbrio, gravidade). Brincadeiras de faz de conta estimulam habilidades linguísticas e o entendimento de papéis sociais.

O brincar incentiva o pensamento criativo, essencial para enfrentar desafios. Ao criar histórias ou solucionar problemas dentro de um jogo, a criança desenvolve competências importantes, como o raciocínio lógico e a flexibilidade cognitiva. Diferente de atividades formais de ensino, o brincar valoriza o percurso e as descobertas feitas durante a ação. Essa abordagem permite que a criança aprenda com erros e experimente sem medo de falhar. No brincar, as crianças aprendem de acordo com seu próprio ritmo e interesses, o que torna o aprendizado mais profundo e relevante.

As brincadeiras refletem o contexto cultural e social da criança, conectando os saberes escolares à realidade. O brincar possibilita a expressão de emoções, a superação de medos e o desenvolvimento da resiliência. Isso cria um ambiente emocionalmente seguro, propício para a aprendizagem. O educador pode usar o brincar como estratégia pedagógica, introduzindo conceitos de maneira lúdica e adaptada à faixa etária. Por exemplo, brincadeiras com números e letras ajudam na alfabetização e na introdução à matemática. Portanto, na educação infantil, o

brincar não é apenas um momento de lazer, mas uma estratégia pedagógica essencial que une o prazer da infância ao aprendizado significativo e integral.

A partir da reflexão apresentada neste artigo, o objetivo foi convencer da importância do brincar para a educação infantil. As principais brincadeiras e jogos que estão inseridos no processo de rotina e desenvolvimentos das crianças com foco no lúdico e o que ele pode contribuir de forma significativa neste processo, o lúdico é benéfico pois contribui em diversas áreas da vida da criança: autocontrole, coordenação, autonomia, emoções dentre outros.

A Instituição de educação infantil é considerada como principal ambiente educacional que permite a criança explorar sua realidade. O docente ao promover jogos e brincadeiras está contribuindo para o processo de aprendizagem, este é conhecido como metodologia ativa, pois são estratégias metodológicas que facilitam e promovem um ensino melhor e engajador para a vida social das crianças.

Por meio deste artigo, compreendemos algumas estratégias para a construção de aplicações que o docente pode colocar em prática a partir da reflexão/ação.

É necessário conhecer sobre a importância do brincar na instituição de educação infantil e se reinventar, pois a figura do professor neste processo é a de facilitador e mediador de conhecimento sendo a criança a receptora do mesmo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2017.

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

FALK,J. Abordagem Pickler,educação infantil.

PIAGET, J. O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. Psicologia e educação da infância: problemas psicobiológicos. São Paulo: Manole, 1971.

Kishimoto, T. M. (1997). O Brincar e Suas Teorias. São Paulo: Pioneira.

Vygotsky, L. S. (1998). A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes.

Brougère, G. (1998). Brinquedo e Cultura. São Paulo: Cortez

Winnicott, D. W. (1975). O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago.

Huizinga, J. (2007). Homo Ludens: O Jogo como Elemento da Cultura. São Paulo: Perspectiva.

A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, OS EDUCADORES E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

SIMONE GONZAGA BONFIM COSTA

RESUMO
No presente artigo, busca-se realizar uma breve reflexão sobre a rotina da Educação Infantil e os professores numa perspectiva histórica, à respeito da formação docente e sua valorização, ao mesmo tempo em que procura assegurar os direitos das crianças por meio de um trabalho docente de qualidade, utilizando de práticas como: organização de espaço e tempo, desenvolvimento do letramento e alfabetização. O objetivo deste artigo é subsidiar os profissionais que se encontram ou irão ingressar no exercício da docência nessa modalidade de ensino, através de uma dimensão histórica e legal acerca da Educação Infantil e do ponto de vista da prática pedagógica cotidiana deste profissional. Trata-se de um estudo teórico documental com base nas principais Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, documentos oficiais e livros e artigos acerca do tema, o qual aponta para algumas práticas desenvolvidas na Educação Infantil referente a aquisição do letramento e da alfabetização. Dessa maneira, enfatiza o contexto histórico, teórico e prático que esse profissional precisa ter para desempenhar um trabalho com êxito e conquistas frente a um novo olhar que a Educação Infantil possui desde 1996 até os dias atuais, inclusive em sua formação em nível de pós-graduação em acordo com o Plano Nacional de Educação.

PALAVRAS-CHAVES: Formação docente; Legislação; Prática pedagógica; Desenvolvimento; Letramento.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o intuito de descrever as bases legais da educação e a capacitação docente que o profissional de Educação Infantil deve ter para uma atuação mais efetiva. Quem seria este profissional? O que ele precisa saber? Quais caminhos percorrer? Para isso, o trabalho contextualiza a Educação Infantil em uma perspectiva histórica dando ênfase aos documentos oficiais nem sempre “visitados” pelos profissionais, bem como trazer propostas de práticas desenvolvidas no processo de aquisição de conhecimento da criança no que se refere à alfabetização e a formação docente. Para isso, abordar-se as quatro versões publicadas das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 4.024/61, nº 5.692/71, nº 9.394/96 e a emenda nº 12.796/13.

Para iniciar o artigo, faz-se necessário situar a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica a qual tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança. A Educação Infantil tem sido alvo de muitas discussões entre a academia, tanto no que se refere à conceitos, finalidades e definições como por suas práticas e formação de professores, assuntos os quais trataremos nos capítulos seguintes.

Saviani (1997) afirma que as diretrizes das ações políticas nacionais da educação do Brasil determinam garantias para a qualidade do ensino e o desenvolvimento do país. Tais diretrizes são norteadas por diversas normas, leis, decretos, resoluções e pareceres.

Em 20 de dezembro de 1961, o Presidente da República, João Goulart, sanciona a primeira Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 4.024, em todos os níveis de ensino, ou seja, do ensino pré-escolar ao ensino superior a fim de “definir, estruturar, regularizar e organizar o sistema de educação brasileiro”, tendo como propósito tornar mais igualitária a educação aos cidadãos do país. Em relação ao ensino infantil, esta foi a primeira vez que foi citado em uma lei, porém sem qualquer obrigatoriedade.

No final do século XIX, instituições filantrópicas já haviam criado as primeiras creches brasileiras com a intenção de proteger a infância e minimizar o elevado índice de mortalidade infantil. Essas entidades não recebiam nenhuma contribuição do poder público e somente a partir a partir da década de 1970 que foram criadas as instituições públicas de atendimento infantil, em decorrência da reivindicação pelo movimento liderado pela classe operária feminina, que

exigiam creches e pré-escolas para seus filhos e também para os pequenos de maneira geral, independente de classe social (ANDRADE apud PASCHOAL; MACHADO, 2009).
Na LDB 4.024, o ensino é dividido em pré-primário, primário e grau médio (ginasial e colegial). O Artigo 2º assegura que, "[...] a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola". Instituindo-se que tanto o poder público quanto a iniciativa privada podem ministrar o ensino, no entanto, a obrigação da oferta será do Estado (BRASIL, 1961). Segundo o Artigo 23 "[...] a educação pré-primária é destinada aos menores de sete anos, e será ministrada em escolas maternais ou jardim de infância", por profissionais que possuam o ensino normal e tenham adquirido conhecimentos técnicos relativos à infância, conforme Artigo 52 (BRASIL, 1961). Nota-se aqui que em relação à formação de professores, essa lei aponta para conhecimentos técnicos relacionados aos cuidados com infância, assistência e amparo. A escola é o lugar onde a criança dorme, come e brinca, enquanto a mãe trabalha (FERNANDES, 2014). Um dos principais objetivos da época era o assistencialismo e os cuidados médicos com vista à redução da mortalidade infantil. Não eram priorizados o bem-estar e o desenvolvimento infantil. Já o objetivo do ensino primário conforme o Artigo 25 "[...] o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social". Em vista disso verifica-se, nos Artigos 26 e 27 da referida Lei, que o ensino primário deverá ser ministrado em no mínimo quatro séries anuais, devendo ser obrigatório a partir dos sete anos de idade (BRASIL, 1961). A lei garantiu também que "[...] as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de 100 pessoas, fossem obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos desse", como dispõe o Artigo 31. E ainda, conforme o Artigo 32 fica estabelecido que:

Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades (BRASIL, 1961).

Pode-se observar que apesar desta ser a primeira Lei de Diretrizes e Base a falar da Educação Infantil, essa é tratada como assistencialista, a qual as crianças são tratadas e cuidadas, e não como uma escola para a formação integral das mesmas.
Depois do golpe ocorrido em 1965, quando os militares assumiram o poder e passaram a eleger os presidentes indiretamente, a chamada ditadura militar, surgiu a necessidade de adequar nosso sistema educacional de ensino e, com isso, surge a primeira LDB 5.692 de 1971. Esta lei veio para se encaixar ao novo quadro político e servir de instrumento para manter a ordem socioeconômica do país (FERNANDES apud SAVIANI, 1997). Em 11 de Agosto de 1971, o Presidente da República, Emílio Médici, decretou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692, a qual alterou a estrutura dos ensinos primário e médio, os quais, a partir da publicação da referida Lei, ficaram conhecidos como ensino de 1º e 2º grau, distinguindo da nomenclatura de ensino dada na LDB de 1961. Na nova Lei, nota-se uma modificação nos ensinos de 1º e 2º grau, definindo como objetivo geral "[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania", conforme Artigo 1º. Já em comparação ao ensino pré-primário da LDB de 1961 com a de 1971, poucas alterações foram feitas. No Artigo 19 "os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes", (BRASIL, 1971). O que predominou nas duas é de que não havia nenhuma garantia de obrigatoriedade para essa modalidade de ensino.
O cenário se repete quanto a responsabilidade e obrigação das empresas em manter o ensino para os filhos dos seus funcionários, como aponta o Artigo 47:

As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino de 1º grau para seus empregados e o ensino dos filhos destes entre os sete e os quatorze

anos ou a concorrer para esse fim mediante a contribuição do salário-educação, na forma estabelecida por Lei. (BRASIL, 1971).

Quanto à formação dos profissionais, a Lei diz, conforme Artigo 30, que os profissionais que atendem os quatro primeiros anos do ensino de 1º grau, da 1ª às 4ª séries, têm que ter como formação mínima para o exercício do magistério, a habilitação específica de 2º grau (BRASIL, 1971), ou seja, entende-se para efeito desta lei que para lecionar bastava ter o 2º grau, deixando assim um caráter de inferioridade quanto à formação do professor, principalmente o de Educação Infantil. Mesmo com algumas modificações, essa lei ainda permanece com os objetivos de ensino como assistência e amparo.
É de suma importância ressaltar que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 teve grande relevância para a educação, em principal para a Educação Infantil. Saviani (1997, p. 189) afirma que, "[...] fixar as diretrizes e bases da educação nacional não é outra coisa senão estabelecer os parâmetros, os 12 princípios, os rumos que se deve imprimir à educação no país". Com isto, a Educação Infantil foi privilegiada com garantias às quais distanciava as esferas exclusivamente assistencialistas, as quais foram reafirmadas pela LDB nº 9.394 de 1996.
A Constituição de 1988 e a Educação:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

A nova Constituição foi decretada no Governo de José Sarney, em 05 de outubro do ano de 1988, apontando relevantes alterações para a história da educação brasileira. Esta apresentou um capítulo exclusivo sobre a educação, o Artigo 205, o qual relata os direitos, deveres e objetivos referentes à educação brasileira em todos os níveis de ensino:

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

De acordo com o Artigo 208 da Constituição Federal, o atendimento em creches e pré-escolas passou a ser direito das crianças de 0 a 6 anos, designando um dever para família, Estado e Poder Público. Devendo ser gratuita nos estabelecimentos oficiais e não obrigatório a esta faixa etária.
As discussões a respeito da nova legislação situavam-se em um contexto histórico e político nacional inovador. Em 20 de dezembro de 1996, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, é sancionada a Lei nº 9.394. A Educação Infantil foi incluída como primeira etapa da Educação Básica, trazendo grande avanço à educação brasileira. Além de outras garantias como a extensão da obrigatoriedade do ensino básico abrangendo a faixa etária de quatro a dezessete anos de idade. Os dois primeiros Artigos que disciplina a educação no país trazem em seu conteúdo referência aos Princípios e Fins da Educação:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

O Artigo 4º estabelece que é dever do Estado a garantia da Educação Infantil gratuita as crianças de até 5 anos de idade e atendimento especializado aos educandos com necessidades especiais (BRASIL, 1996).
O Artigo 22 estabelece como finalidade da Educação Básica "[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (BRASIL, 1996). A oferta e o desenvolvimento da etapa educacional mencionada serão de responsabili-

dade dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com a colaboração financeira da União, segundo o Artigo 5. (BRASIL, 1996).
A carga horária da Educação Básica conforme o Artigo 24 "[...] será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver".
De acordo com o Artigo 30, incisos I e II, a oferta da Educação Infantil será feita "[...] em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e, em pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade".
Quanto à formação profissional, o Artigo 62 foi pioneiro ao estabelecer a necessidade de que os profissionais que irão atender desde a Educação Infantil aos 5 primeiros anos do ensino fundamental deverão ser formados em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (BRASIL, 1996). Percebe-se aqui uma valorização do papel do professor em sua formação, uma vez que a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica. O Artigo 88 relata: "[...] A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de sua publicação". As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas, terão o prazo de três anos, a contar da data de publicação desta Lei. Embora passe a vigorar a partir de sua data de publicação, a LDB nº 9394/96 disponibiliza um tempo de adequação às instituições para se readequarem às propostas previstas na Lei.
Em 4 de Abril de 2013, no governo da Presidenta Dilma Rousseff, é sancionada a emenda da LDB a lei 12.796. Essa ajusta a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, reorganiza a Educação Básica como Pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio e torna obrigatória a oferta gratuita de Educação
Básica a partir dos 4 anos de idade, pois a Lei anterior aponta a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, porém não fala sobre a obrigatoriedade da entrada da criança na escola nessa faixa etária. A nova Lei estabelece no Artigo 4 que a Educação Infantil contemplará crianças de 4 e 5 anos na pré-escola e que o fornecimento de transporte, alimentação e material didático também será estendido a todas as etapas da Educação Básica. As ofertas do desenvolvimento desta etapa serão de responsabilidade dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, porém a responsabilidade de matricular as crianças a partir de 4 anos na Educação Básica é dos pais ou responsáveis, segundo o Artigo 6 (BRASIL, 2013).
O Artigo 29 traz a finalidade da Educação Infantil e decreta que:

"A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade." (BRASIL, 2013)

A carga horária também será reorganizada, de acordo com o Artigo 31, "mínima anual de 800 horas, distribuída por no mínimo 200 dias letivos. O atendimento à criança deve ser, no mínimo, de quatro horas diárias para o turno parcial e de sete para a jornada integral". Quanto à formação profissional para os docentes o Artigo 62 diz:

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 2013)

Nota-se aqui a permanência da formação em Ensino Superior para os profissionais desta modalidade de ensino. O Artigo 3 diz que "[...] esta Lei entra em vigor na data de sua publicação", porém as instituições e o poder público terão o prazo de até três anos, a contar da data de publicação desta Lei, para se adequar às novas exigências previstas.

ORGANIZAÇÃO, ESPAÇO E TEMPO
Ao dialogar sobre organização do Espaço e tempo, tomou-se como referencial teórico,

Barbosa e Horn (2001), as quais apontam que o cotidiano das crianças da Educação Infantil é organizado de forma que as atividades tenham seu início a partir das necessidades delas. Por isso, esse educador precisa observar e se atentar ao que as crianças brincam, o que gostam de fazer, os lugares preferidos e o que chama atenção, sempre observando quando ficam agitadas e quando estão mais tranquilas.

Segundo Barbosa e Horn (2001) a organização do trabalho deve contar com o envolvimento das crianças em sua construção. Com as crianças pequenas observar a linguagem através de gestos, choro, olhares e expressão facial. As maiores podem dialogar e desta maneira, as atividades planejadas devem contar com a participação ativa delas. A rotina de uma escola infantil deve contemplar momentos diversificados, que não serão da mesma forma para crianças maiores e menores. O professor deve estar atento a estas necessidades, pois além de individuais, também são sociais e históricas. Deve-se, portanto, respeitar as diferentes culturas e costumes.

O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E ÁREAS DO CONHECIMENTO

Uma vez revisitada a questão legal que envolve a Educação Infantil, se faz necessário um trabalho com seus aspectos pedagógicos no que diz respeito sobre a finalidade da Educação Infantil e algumas práticas a serem abordadas. Para tratar do desenvolvimento integral e das áreas do conhecimento, cabe mencionar que são embasadas pelos volumes 2 e 3 do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, RCNEI (1998). Estes documentos foram elaborados em 1998, ou seja, após a promulgação da LDB nº 9394/96 foi criado um grupo de estudiosos para que elaborassem Parâmetros e Referenciais para a Educação Infantil que estava prevista na Lei. O volume 2 em especial traz reflexões e orientações sobre a formação pessoal e social.

A identidade e a autonomia vão sendo construídas por meio de interações. A criança vai se descobrindo e entre diferenças e semelhanças com o outro vai adquirindo sua própria identidade, começando por seu nome e suas características sejam elas físicas formas de agir e de pensar e a partir da sua história, assim se diferenciam do outro criando a sua identidade. A construção da identidade se dá com as pessoas que as crianças convivem desde o início de sua vida, nesse caso a família. Elas também interagem em outros meios sociais como igrejas e festas, que trazem também valores e conhecimentos. Quando a criança se insere na escola ela acrescenta a esse universo mais conhecimentos por conviver com outras crianças e outros adultos com hábitos diferenciados. A autonomia é determinada pela sua capacidade de mostrar a direção e escolher e tomar decisões próprias considerando os valores e regras. O vínculo é muito importante para esse desenvolvimento visto que desde pequena ela tem habilidades afetivas e cognitivas. O brincar é importante para o desenvolvimento da identidade e da autonomia, pois é na brincadeira que a criança se expressa. Na brincadeira de faz de conta aprimoram a sua identidade podendo experimentar e imitar várias situações e personagens, desenvolvendo a sua imaginação e dando soluções a determinadas situações.

O professor da Educação Infantil deve criar situações em que a criança desenvolva sua autoconfiança, possibilitando que confie e acredite nela, promovendo sua autoestima. Brincadeiras de faz de conta, atividades individuais e em grupo. O desenvolvimento integral diz respeito não só a formação cognitiva, mas sim a social, afetiva, emocional e física entendendo assim que a criança precisa se desenvolver em todas essas dimensões para se constituir como cidadão e um ser social. A avaliação nessa fase é feita em forma de observação, registro e avaliação formativa para acompanhar e replanejar o trabalho educativo do professor.

O TRABALHO COM O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao falar em práticas pedagógicas, uma das ações mais relevantes no trabalho como a Educação Infantil é o desenvolvimento do letramento. Para Ostetto (2002) parte-se do princípio que o desenvolvimento da linguagem oral já detalhada acima a partir do RCNEI, se dá pela interação entre adultos com crianças e crianças com crianças e que o estímulo da fala é importantíssimo na Edu-

cação Infantil, pois é a partir da fala que as crianças começam a expressar seus desejos e vontades. Não se pode permitir que durante esse processo de aquisição da fala o estímulo fique de lado, pois trata-se aqui de um estímulo consciente, de acordo Junqueira Filho (2001) "O desenvolvimento da linguagem oral, portanto, não se dá nem natural, nem magicamente, mas através da qualidade da interação do adulto com a criança".
Com a vida cotidiana tão conturbada e atarefada dos pais, infelizmente após esta aquisição da linguagem oral, os diálogos entre pais e filhos acontecem muito pouco, é o que nos relata Junqueira Filho (2001):

Na qual as conversas sobre como foi o Dia das Crianças, as brincadeiras com os filhos, os momentos de contar histórias, cantar juntos, os carinhos, acabam excluídos, sem tempo, sem lugar na rotina. É nessas horas, geralmente que entra a televisão (...) (Junqueira Filho, 2001 p. 139)

A tevê tem um papel muito importante na vida da criança durante esse processo de letramento, pois através dos anúncios de propagandas, pois mesmo sem saber ler, a criança sabe o que aquela logomarca quer dizer. Após a concretização da linguagem oral, estratégias pedagógicas ou não, passam a fazer parte das fases do processo de letramento na vida da criança. Sendo assim, os processos de aquisições se iniciam com a fala, mas a próxima etapa de sua vida será a apropriação da linguagem escrita.
O letramento chega ao Brasil em 1980, Soares (1998) o conceitua da seguinte maneira: "Letramento é o conjunto de práticas de leitura e produção de textos escritos que as pessoas realizam em nossa sociedade, nas diferentes situações cotidianas formais ou informais". O letramento passa então a ser o "ler sem saber ler", antes mesmo que a criança seja inserida nos anos iniciais do ensino fundamental esta criança já tem contato com livros, imagens e rótulos e os reconhece mesmo sem saber ler, ou seja, que a criança possa ter contato com práticas sociais reais de um universo letrado, há a compreensão do sentido, do contexto. Ex. uma criança sabe diferenciar a tampa do "Toddy" e a do "Nescau".
Antigamente o aluno era visto como uma "tábula rasa", este aluno para o professor não possuía conhecimento prévio algum. Dessa forma, iniciava-se o processo de alfabetização do aluno, sem levar em consideração quais os conhecimentos que este aluno já possuía. Com os métodos de alfabetização utilizados anteriormente denominados analíticos e sintéticos, o aluno precisava apenas memorizar o conteúdo que já estava posto em uma cartilha e através da memorização de sílabas e palavras, fazendo uma leitura repetitiva e assim o aluno aprendia a ler, ou seja, uma decodificação das letras sem qualquer compreensão do que está escrito. É o que nos afirma Morais e Leite (2012):

É por isso que, de acordo com aqueles métodos, os professores esperavam que o aluno fosse ser alfabetizando, na medida em que era treinado a repetir as correspondências som-grafia que a cartilha lhes apresentava. Seja memorização das famílias silábicas (BA-BEBI-BO-BU;LA-LE-LI-LO-LU) seja pela leitura repetitiva das palavras que começam com uma mesma relação fonema-grafema. (MORAIS, LEITE, 2012 p.06)

Barbosa (1990) concorda com Morais e Leite (2012) na medida em que nesta metodologia, o aluno "alfabetizado é aquele que foi ensinado e convencido pelo processo escolar de alfabetização que, para ler, basta seguir com os olhos, linha por linha, o texto escrito tentando transformar cada letra, sílaba e palavra numa oralidade de que, o mais das vezes, lhe soa estranho".
Atualmente, com o letramento, a alfabetização inicia se do todo, de um texto o aluno vai criando suas hipóteses tanto de leitura quanto de escrita. Partindo deste pressuposto que o professor deve iniciar o letramentoalfabetização a partir de textos, o aluno deve ser desafiado a refletir sobre o som das letras. Este aluno necessita escrever como ele sabe para que o professor consiga identificar em que hipótese este aluno encontra-se e assim criar situações de aprendizagem para eles.
Souto-Maior (2002) complementa ainda mais esta ideia: "O planejamento não como uma mera formalidade, mas como um instrumento para 'ouvir outras linguagens', para

conhecer as crianças". O professor precisa planejar antecipadamente suas atividades para que assim consiga obter um melhor resultado com os alunos. Ele deve realizar registros para conseguir analisar sua prática. Esses registros podem ser realizados em portfólios, fotos realizadas durante as atividades ou até mesmo registros escritos em seu diário de classe. Para Souto-Maior (2002):

No registro não apenas se descrevem os fatos, mas se reveem encaminhamentos, levantamentos de hipóteses, enfim, reflete se sobre a realidade! Aquela atividade que " não deu certo" tem uma função informativa para o educador, que pode, por meio do registro escrito, perceber as razões do "fracasso" de uma situação planejada. (SOUTO-MAIOR, 2002 p. 64)

O planejamento precisa ser flexível para que as atividades possam ser interessantes e significativas aos alunos. Observar, registrar e refletir também são processos de construção para se avaliar e planejar o dia seguinte.

O PROFESSOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM SUA FORMAÇÃO

Nesta seção, o artigo irá tratar a questão da identidade do profissional de Educação Infantil e sua formação, iniciada legalmente na seção 2.

A identidade do profissional de Educação Infantil sofreu inúmeras modificações em relação a sua formação ao longo do tempo. Na LDB nº 4024/61, os profissionais que atuavam diretamente com a Educação Infantil eram nomeados de crecheiras, pajem, auxiliar de desenvolvimento infantil, entre outros. Com o passar do tempo, pode-se notar que estes profissionais passaram por um processo de formação, denominado como formação em serviço, a qual se dá na interação com o mundo, com a apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente e com a socialização de ideias e pontos de vista, e passam a ressignificar o sentido de suas práticas, o que culmina com a LDB nº 9.394/96 com a obrigatoriedade da formação em Ensino Superior para os professores inclusive o da Educação Infantil (Art. 62). O trabalho com a Educação Infantil vai se constituindo como um trabalho educativo, de caráter intencional, o qual tem como objetivos centrais no desenvolvimento infantil e nas relações educativas.

O Curso de Pedagogia destinar-se- a formação de profissionais em estudos do campo teórico- investigativo da educação e no exercício técnico- profissional como pedagogos no sistema de ensino, nas escolas e em outras instituições educacionais, inclusive as nãoescolares. (LIBÂNEO, PIMENTA 2002, p.15)

Com o avanço tecnológico e as modernidades as exigências são maiores, os profissionais se deparam com as novas situações e não estão preparados para lidar com algumas, para isso a importância da formação em serviço, desafio esse que precisa ser enfrentado pelos professores, coordenação, direção e todos os membros que fazem parte, estudando novas possibilidades para essa nova realidade social. As formações em serviço devem desenvolver nesses profissionais atitudes e capacidades, dando subsídios para que ele consiga, a partir dos desafios que lhes são postos todos os dias, articular essa prática junto aos seus saberes com um olhar investigativo e reflexivo para suas experiências atuais ligadas a realidade e transformando essas práticas quando necessário.

Em síntese, podemos dizer que o professor é um profissional do humano que: ajuda o desenvolvimento pessoal / intersubjetivo do aluno; um facilitador do acesso do aluno ao conhecimento (informador informado); um ser de cultura que domina de forma profunda sua área de especialidade (cientifica e pedagógico / educacional) e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, portanto, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade de profissionais, portanto científica (que produz conhecimento sobre sua área) e social. (LIBÂNEO, PIMENTA, 2002, p.44)

Segundo Pimenta e Libâneo (2006), o professor tem o papel de ensinar e colaborar para a humanização, partindo-se da ideia

de que o ensino da construção de saberes entre a articulação do conhecimento, professor e aluno, e o humanizar, aponta para os saberes, a construção da aprendizagem para uma boa convivência social e intelectual. Quando esse profissional sai da teoria para a prática e se insere em uma instituição, a partilha dos conhecimentos adquiridos construídos, seja em sua formação, com os alunos ou com os demais profissionais, o tornará crítico e reflexivo e sua capacidade na tomada de decisões se torna construtiva, fazendo com que a via de mão dupla entre ensinar e aprender se concretize.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As LDBs 9394/96 e a emenda 12.796/13 as quais estabelecem a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica apontam para o papel da Educação Infantil entre o cuidar e educar simultâneo, com o foco no desenvolvimento integral da criança, mas para que isso seja contemplado é preciso priorizar a formação docente deste profissional que atuará nessa área. Com o estudo feito para a elaboração desse artigo nota-se que a ideia de identidade profissional de docentes para a Educação Infantil é algo novo e extremamente necessário.

Exercer a função de professor dessa etapa não é tarefa fácil, conforme apontamentos teóricos utilizados ao longo deste trabalho. No processo de construção de identidade se faz necessário que este profissional possa ressignificar suas práticas a partir de suas experiências, vivências com o meio e com outros profissionais. É preciso que haja ação-reflexão-ação, para que assim este possa evoluir e melhorar sua atuação em sala e superar a visão assistencialista construída historicamente, construindo habilidades para o seu autodesenvolvimento profissional. Sua formação precisa ser muito consistente e significativa para que assim esse profissional consiga desempenhar um bom trabalho e fundamentalmente conheça o percurso histórico pelo qual sua formação acadêmica passou para que na teoria possa construir e reconstruir sua prática.

REFÊRENCIAS

ANDRADE, Renata Aparecida Machado de. A Educação Infantil nas bases da legislação educacional brasileira. Maringá, 2013. 45 f. Monografia (Especialização em Pesquisa Educacional – Turma IV) – Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/Especial4 /trabalhos/Renata_Ap _Machado_Andrade.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2025.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise (Orgs.). Educação Infantil: pra que te quero? São Paulo: Artmed, 2001.p.67-80.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/consti tuicao-1988-5-outubro1988-322142- publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 09 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/ SEF, 1998. 2v.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/ SEF, 1998. 3v.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Secretaria de Educação Fundamental. Módulo 1. Brasília: MEC, 2001. 310 p.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 08 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11agosto-1971-35775 2-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 08 jan.2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em:<ht-

tp://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 9 jan. 2025. BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013775628- publicacaooriginal-139375-pl.html>. Acesso em: 2 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011 -2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 05 jan.2025.

BRASIL, Secretaria Municipal de Educação. Guia De Planejamento e Orientações Didáticas para o Professor do 2º ano. São Paulo: SME/ DOT, 2007. 225p.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1: unidade 3. Brasília: MEC/ SEB, 2012.

DUARTE, Luiza Franco. Desafios e legislação na Educação Infantil. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - IX ANPED SUL, 2012, Caxias do Sul, Anais. Caxias do Sul: Universidade Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/ paper/viewFile/3121/342>. Acesso em: 2 jan.2025.

FERNANDES, Tadeu Fernando, et al. Creche e a mãe que trabalha. Revista Residência Pediátrica, RJ, v. 4. Disponível em: <http://residenciapediatrica.com.br/ detalhes/116/creche-e-a-mae-quetrabalha>. Acesso em: 2 jan.2025.

KRAMER, Sonia. Leitura e escrita como experiência: seu papel na formação de sujeitos sociais. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, Editora Dimensão, v6, n.31, p.17-27, jan-fev. 2000.

LIBÂNEO, Carlos José; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança, In: PIMENTA,Selma Garrido (Org.). Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 11- 98.

RICARDO-BORTONI, Stella Maris; OLIVEIRA, Tatiana. Corrigir ou não variantes não padrão na fala do aluno. In: RICARDO- BORTONI, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (Orgs.). Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito. São Paulo: Parábola, 2013. p. 44-62

SAVIANI, Demerval. A Nova lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. 336 p.

SILVA, Isabel de Oliveira. Identidade Profissional: uma questão para a Educação Infantil. In: _____. Profissionais da Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2001. p. 21-27.

SCARPATIO, Marcia; VICHESSI, Beatriz. Ler é diferente de contar. Revista Nova Escola. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-preescola/le r-diferente-contar-historias-683010.shtml>. Acesso em: 06 jan.2025. SOUTO-MAIOR, Sara Duarte. O mapa do tesouro: ultrapassando obstáculos e seguindo pistas no cotidiano da Educação Infantil, In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Encontros e encantamentos na Educação Infantil. 3.ed. São Paulo: Papirus, 2002. p.63-82.

O PAPEL SIGNIFICATIVO DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SUELLEN VIEIRA ANJOS

RESUMO
Os contos de fadas sempre foram uma fonte de inspiração e entretenimento popular em todo o mundo. Essas histórias foram contadas de geração em geração e têm um lugar importante na nossa cultura. Em particular, as crianças são frequentemente expostas a esses contos por meio de livros, filmes e programas de televisão. No entanto, além de seus valores culturais, os contos de fadas também têm um papel significativo na educação infantil. Este artigo analisa a importância dos contos de fadas para o desenvolvimento e aprendizado infantil.

PALAVRAS- CHAVE: contos; importância; inspiração; livros;aprendizagem.

ABSTRACT
Fairy tales have always been a source of inspiration and popular entertainment throughout the world. These stories have been told from generation to generation and have na important place in our culture. In particular, children are often exposed to these tales through books, movies and television programs. However, in addition to their cultural values, fairy tales also play a significant role in early childhood education. This paper analyzes the importance of fairy tales for children's development and learning.

KEYWORDS: tales; importance; inspiration;books;learning.

INTRODUÇÃO

O presente artigo enfatiza a permanência dos contos de fadas no aprendizado da criança ao longo do tempo. Isto ocorre, justamente, porque atende aos apelos do ser humano. E o que existe por trás de seus enredos, respondem às nossas necessidades, angústias, medos e, de forma inconsciente explicam a realidade. As crianças demonstram grande interesse porque essas histórias apresentam de alguma forma, a solução para seus medos e angústias. Medo de ser abandonado pelos pais, de escuro, de bichos e tantos outros. Medos que fazem parte da insegurança natural de uma criança. Em contato com a história a criança projeta seu mundo nos personagens e eles atuam de modo a colaborar na resolução desses sentimentos. Muitos processos ocorrem quando a criança escuta uma historinha. Ela se identifica, sofre, comemora, enfim, vivencia de forma inconsciente a história que está ouvindo. E, com isso, consegue criar dentro de si ferramentas para vencer os dramas superados pelos personagens, uma vez que eles mesmos mostram que venceram e fiquem aliviados e contentes ao saber que existe esperança para solucionar todos os problemas, como os seus próprios. E para que uma história desperte interesse na criança é necessário que prenda à atenção e consiga entretê-la e despertar a curiosidade, tornar clara suas emoções, sugerir soluções.

De que forma os contos de fadas influenciam no desenvolvimento de uma criança?

Ao trabalhar com os contos de fadas em sala de aula o professor por sua vez dará oportunidade para as crianças ter um bom aprendizado através dos conteúdos aplicados.

Piaget (1978), demonstrou que o pensamento da criança é estruturado por estágios no seu relacionamento com o mundo. A escola por sua vez funciona como uma casa disposta em vários setores, sendo os contos instrumento de auxílio para a organização de tais setores, nestes, as crianças saberão lidar com a ansiedade e superarão obstáculos, favorecendo enfim o desenvolvimento da personalidade e do aprendizado.

Tanto na vida acadêmica como na pessoal, inúmeras situações apresentarão diversos tipos de conceitos e isto requererá o entendimento desses conceitos. Como por exemplo, na vida acadêmica trabalhos de graduação consideram que os contos de fadas podem auxiliar na educação sendo um elo agradável e poético de autoconhecimento entre o professor e o aluno, tal elo revelam o inconsciente dos mesmos.

Bettelheim sugeri através de frases como "viveram felizes para sempre" ou "eles viveram por uns longos tempos, felizes e satisfeitos", o conceito de que no inconsciente

não há lógica entre passado, presente e futuro, os contos de fadas dispõem as crianças a buscar o futuro e prepará-las para que seja construído esse futuro com as ações dela desde agora. Isso ensina a criança que ela necessita aprender a crescer e que só crescendo-amadurecendo será capaz de enfrentar os medos e desafios que a vida apresenta.

A leitura das histórias no passado tinha um propósito muito claro: apontar padrões sociais para as crianças. O objetivo das moças ingênuas era encontrar um príncipe, como mostrado em A Bela Adormecida e Cinderela. Em A Polegarzinha, de Andersen, a recompensa final da protagonista, Dedolina, também era o casamento. Já garotas desobedientes, como Chapeuzinho Vermelho, deparavam com situações dramáticas, como enfrentar o Lobo Mau. Essa história tinha forte caráter moral na sociedade rural do século XVII: camponesas não deviam andar sozinhas. Isso mostra como os contos servem para instruir mais que divertir.

Quando começaram a ser escrito, os contos de fadas não se dirigiam ao público infantil, mesmo porque não existia um conceito de infância como hoje. Para situar os contos de fadas na literatura infantil, em primeiro deve-se traçar alguns comentários sobre concepção de infância.

Áries (1981) mostra que até o século XVI as crianças viviam no anonimato. Timidamente foram aparecendo consolidando-se no século XVIII, as mudanças puderam ser percebidas através de obras de artes, diários de família bem como outros registros, após a análise desses documentos foi possível notar a mudança entre infância e idade adulta que até então não separavam-se foi ocorrendo por meio de hábitos e costumes. Os contos antes dedicados aos adultos foram apropriados e indicados a determinadas faixas etárias destinados a infância da criança.

Ziberman (1987, p. 47-53), a partir de dados históricos, fez uma caracterização da literatura infantil; - a especificidade da literatura infantil decorre da dependência a seu leitor, o infantil. Estando vinculada à educação, o livro confinado ao didático desconsidera o caráter ficcional e estético. Esses fatores dão autonomia à literatura infantil e uma natureza própria, prevalecendo sua função estética e lúdica.

Apesar de os contos de fadas terem sido revelados como os mais apropriados às crianças, não significa que toda literatura infantil deva incorporar seu gênero. Os textos devem compartilhar suas propriedades: a presença do maravilhoso e a apresentação de um universo em miniatura.

Anzieu (1997) diz ser importante observar que o conteúdo latente de uma obra literária é a fantasia, o que lhe garante um alcance geral. Sua forma é o que existe de mais individual e divide-se em: estilo, escolha do gênero e composição.

Uma obra literária sensibiliza-nos pelo fato de ser construída em torno de um complexo. Segundo Anzieu (1997), quanto mais infantil for a literatura ou quanto mais infantil for a narrativa, mais fantasiosa será ou parecerá. A fantasia pode ser considerada o organizador inconsciente das produções artísticas: A fantasia é um roteiro imaginário em que o sujeito está presente e que representa, de modo mais ou menos deformado pelos processos defensivos, a realização de um desejo e, em última análise, de um desejo inconsciente.

Rodari (1982) mostra que o professor não precisa atuar como um psicanalista e interpretar as revelações de seus alunos, mas compreende que o professor deve estar ciente do que se passa com seus alunos, acolhendo seus erros e desejos.

Se o professor deixar que a afetividade faça parte do processo educacional é possível trabalhar com a fantasia. E assim, compreender a importância dos contos de fadas nos desenvolvimentos cognitivos, afetivos e psíquicos da criança no ensino infantil.

ORIGEM DOS CONTOS DE FADAS

De origem celta, os contos de fadas são uma variação do conto popular ou fábula. Partilham com estes o fato de serem uma narrativa curta, transmitida oralmente, e onde o herói ou heroína tem de enfrentar grandes obstáculos antes de triunfar contra o mal. Caracteristicamente envolvem algum tipo de magia, metamorfose ou encantamento, e apesar do nome, animais falantes são muito mais comuns neles do que as fadas propriamente ditas. Alguns exemplos: "Rapunzel", "Branca de Neve e os Sete Anões" e "A Bela e

a Fera". A palavra portuguesa "fada" vem do latim fatum (destino, fatalidade, fado etc). O termo se reflete nos idiomas das principais nações européias: fée em francês, fairy em inglês, fata em italiano, Fee em alemão e hada em espanhol. Por analogia, os "contos de fadas" são denominados conte de fées na França, fairy tale na Inglaterra, cuento de hadas na Espanha e racconto di fata na Itália. Na Alemanha, até o século XVIII era utilizada a expressão Feenmärchen, sendo substituída por Märchen ("narrativa popular", "história fantasiosa") depois do trabalho dos Irmãos Grimm. No Brasil e em Portugal, os contos de fadas, na forma como são hoje conhecidos, surgiram em fins do século XIX sob o nome de contos da carochinha. Esta denominação foi substituída por "contos de fadas" no século XX.

Fadas são entidades fantásticas, características do folclore europeu ocidental. Apresentam-se como mulheres de grande beleza, imortais e dotadas de poderes sobrenaturais, capazes de interferir na vida dos mortais em situações-limite. As fadas também podem ser diabólicas, sendo corriqueiramente denominadas "bruxas" em tal condição; embora as bruxas "reais" sejam usualmente retratadas como megeras, nem sempre os contos descrevem fadas "do mal" como desprovidas de sua estonteante beleza.

As primeiras referências às fadas surgem na literatura cortesã da Idade Média e nas novelas de cavalaria do Ciclo Arturiano, tomando por base textos-fontes de origem reconhecidamente céltico-bretã. Tal literatura destaca o amor mágico e imortal vinculado às figuras de fadas como Morgana e Viviana, o que evidencia o status social elevado das mulheres na cultura celta, na qual possuíam uma ascendência e um poder muito maiores do que entre outros povos contemporâneos (ou posteriores). Conforme destaca Coelho (1987, p. 34):

“Na maioria das tradições, as fadas aparecem ligadas ao amor, ou sendo elas próprias às amadas, ou sendo mediadoras entre os amantes. A partir da cristianização do mundo, foi esse último sentido que predominou, perdendo-se completamente aquela outra dimensão "mágica", sobrenatural.”

Ao longo dos últimos 100 anos, os contos de fadas e seu significado oculto têm sido objeto da análise dos seguidores de diversas correntes da Psicologia. Cashdan (2000, p. 33), por exemplo, sugere que os contos seriam "psicodramas da infância" espelhando "lutas reais". Na visão de Cashdan (2000, p. 25), "embora o atrativo inicial de um conto de fada possa estar em sua capacidade de encantar e entreter, seu valor duradouro reside no poder de ajudar as crianças a lidar com os conflitos internos que elas enfrentam no processo de crescimento".

Cashdan (2000, p. 28) prossegue em sua análise sobre a vinculação entre os contos de fadas e os conflitos internos infantis:

“Cada um dos principais contos de fadas é único, no sentido em que trata de uma predisposição falha ou doentia do eu. Logo que passamos do "era uma vez", descobrimos que os contos de fada falam de vaidade, gula, inveja, luxúria, hipocrisia, avareza ou preguiça - os "sete pecados capitais da infância". Embora um determinado conto de fada possa tratar de mais de um "pecado", em geral um deles ocupa o centro da trama”.

O processo pelo qual as crianças podem utilizar os contos de fadas na resolução de seus próprios problemas é explicitado mais adiante (Cashdan, 2000, p. 31):

“O modo pelo qual os contos de fada resolvem esses conflitos é oferecendo às crianças um palco onde elas podem representar seus conflitos interiores. As crianças, quando ouvem um conto de fada, projetam inconscientemente partes delas mesmas em vários personagens da história, usando-os como repositórios psicológicos para elementos contraditórios do eu”

Já os jungianos, vêem nas personagens dos contos "figuras arquetípicas", que, segundo Franz (1995, p. 18), "à primeira vista, não têm nada a ver com os seres comuns ou com os caracteres descritos pela Psicologia".

Conforme registra Squire (2003, p. 24), "uma mitologia deve ser sempre mais velha do que os mais antigos versos e histórias que a celebram. Poemas e sagas elaborados não são feitos num dia, ou num ano". Efetivamente, embora a tradição oral céltica do "conto mágico" possa ser velha de milhares de anos, foi somente no século VII, com a transcrição

do poema épico anglo-saxão Beowulf que ela começou a ter registro material. As fadas, contudo, precisariam esperar até o século IX para serem registradas nas páginas dos Mabinogion, texto galês composto por quatro histórias distintas.

Os Mabinogion não assinalam somente o surgimento das fadas, mas também a transformação das aventuras reais que porventura podem ter dado origem ao Ciclo Arturiano, em lendas. Um dos quatro poemas narrativos que o compõe, "O Sonho de Rhonabry", descreve a luta do rei Artur contra os romanos. Após ser traído por seu sobrinho Morderete (posteriormente transformado num filho ilegítimo, Sir Mordred) e mortalmente ferido, o rei é levado pelas fadas para a mítica ilha de Avalon, onde elas residem.

Em 1155, o Roman de Brut de Wace retoma as aventuras lendárias de Artur e seus cavaleiros. Em destaque, a figura da fada Viviana que cria, no lago onde vive, um menino que havia encontrado abandonado (e que, futuramente, se transformaria em Sir Lancelot, o Cavaleiro do Lago). Posteriormente, a personalidade de Viviana sofre transformações ao longo de diversas histórias: de protetora de Lancelot, torna-se companheira do mago Merlin e, finalmente, surge como uma "sedutora maligna" (Coelho, 1987, p. 59) que aprisiona o mago num círculo mágico.

Ainda no século XII, os Lais de Marie de France cumpriram o papel de diluir a cultura céltico-bretã pelas cortes de toda a Europa e facilitar sua absorção pelo cristianismo. Neste processo, no entanto, os mitos poéticos celtas gradualmente perderam sua dimensão sobrenatural. Conforme assinala Graves (2003, p.16), embora o cristianismo possua um forte elemento mítico, esta palavra adquiriu após ele um significado de "fantasioso, absurdo, não-histórico". Os culpados por isso teriam sido justamente os trovadores franco-normandos, que transformaram o que era originalmente uma "linguagem mágica" (Graves, 2003, p. 12) em vulgares romances de cavalaria

Diferentemente do que se poderia pensar, os contos de fadas não foram escritos para crianças, muito menos para transmitir ensinamentos morais (ao contrário das fábulas de Esopo). Em sua forma original, os textos traziam doses fortes de adultério, incesto, canibalismo e mortes hediondas. Segundo registra Cashdan (2000, p. 20):

"Originalmente concebidos como entretenimento para adultos, os contos de fadas eram contados em reuniões sociais, nas salas de fiar, nos campos e em outros ambientes onde os adultos se reuniam - não nas creches."

Mais adiante, Cashdan (2000, p. 20) exemplifica:

"É por isso que muitos dos primeiros contos de fada incluíam exibicionismo, estupro e voyeurismo. Em uma das versões de Chapeuzinho Vermelho, a heroína faz um striptease para o lobo, antes de pular na cama com ele. Numa das primeiras interpretações de A bela adormecida, o príncipe abusa da princesa em seu sono e depois parte, deixando-a grávida. E no conto A Princesa que não conseguia rir, a heroína é condenada a uma vida de solidão porque, inadvertidamente, viu determinadas partes do corpo de uma bruxa"

Ainda conforme Cashdan (2000, p. 23), alguns folcloristas acreditam que os contos de fada transmitem 'lições' sobre comportamento correto e, assim, ensinam aos jovens como ter sucesso na vida, por meio de conselhos. (...) A crença de que os contos de fada contêm lições pode ser, em parte, creditada a Perrault, cujas histórias vem acompanhadas de divertidas 'morais', muitas das quais inclusive rimadas. E ele conclui: "os contos de fada possuem muitos atrativos, mas transmitir lições não é um deles" (2000, p.24).

As versões infantis de contos de fadas hoje consideradas clássicas, devidamente expurgadas e suavizadas, teriam nascido quase por acaso na França do século XVII, na corte de Luís XIV, pelas mãos de Charles Perrault (Coelho, 1987, p.16). Para Sheldon Cashdan, em referência aos países de língua inglesa, a transformação dos contos de fadas em literatura infantil (ou sua popularização) só teria mesmo ocorrido no século XIX, em função da atividade de vendedores ambulantes ("mascates") que viajavam de um povoado para o outro "vendendo artigos domésticos, partituras e pequenos volumes baratos chamados de chapbooks" (Cashdan, 2000, pp. 20-21). Estes chapbooks (ou cheap books, "li-

vros baratos" em inglês), eram vendidos por poucos centavos e continha histórias simplificadas do folclore e contos de fadas expurgados das passagens mais fortes, o que lhes facultava o acesso a um público mais amplo e menos sofisticado.

A PSICANÁLISE DOS CONTOS DE FADAS

Divididos entre o bem e o mal, representados por príncipes, fadas e também por monstros, lobos e bruxas apavorantes, os contos de fadas encantam as crianças e os adultos desde a sua criação, que data da época medieval. Mas a sua função não pára aí, pois além do entretenimento, transmitem ainda valores e costumes e ajudam a elaborar a própria vida através de situações conflitantes e fantásticas. "Mitos e contos de fadas expressam processos inconscientes. A narração dos contos revitaliza esses processos e restabelece a simbiose entre consciente e inconsciente" - já havia dito Carl Gustav Jung, famoso psicanalista e discípulo de Freud (apud CEZARETTI, 1989: 24).

Segundo Bettelheim, (apud CEZARETTI, 1989: 24), que analisa as histórias mais conhecidas, todos os problemas e ansiedades infantis, como a necessidade do amor, do medo e do desamparo, da rejeição e da morte, são colocados nos contos em lugares fora do tempo e do espaço, mas muito reais para crianças. A solução geralmente encontrada na história e quase sempre leva a um final feliz, indica a forma de se construir um relacionamento satisfatório com as pessoas ao redor.

Mas evidentemente, para se chegar ao final nem tudo são flores. Os contos estão repletos de problemas como a presença do bem e do mal, e partindo desse ponto pretendemos desenvolver uma reflexão sobre a fantasia e suas imagens simbólicas nos contos de fada como recursos fundamentais no desenvolvimento humano, o que constituem o conteúdo do presente trabalho.

A origem dos contos de fadas, segundo Marie Louise Von Franz (apud GIGLIO, 1991: 3), parece residir em uma potencialidade humana arquetípica (aliás, não somente os contos de fada, como todas as fantasias). Antigamente os pastores, lenhadores e caçadores, passavam bom tempo de suas vidas sozinhos nas florestas, campos e montanhas. Acontecia que repentinamente eram assaltados por uma visão interior muito forte, que os alvoroçava por inteiro. Corriam então de volta a suas aldeias e relatavam o que lhes tinha acontecido a todos que o quisessem ouvir. Daquela visão inicial, iam-se formando lendas, e mais tarde "contos maravilhosos". O pensamento mítico, no caso dessas visões espontâneas, é compreendido como um pensamento essencialmente pré-lógico, elementar e arquetípico. Os arquetípicos por definição são fatores e motivos que ordenam os elementos psíquicos em imagens, de modo típico.

Como afirma Jung (apud GIGLIO, 1991: 15), os contos de fada constituíram através dos séculos instrumentos para a expressão do pensamento mítico, perpetuando-se no tempo por desempenharem uma função psíquica importante relacionada ao processo da individuação: através deles toma-se consciência e vivenciam-se arquétipos do inconsciente coletivo. Esses arquétipos, por sua vez, ao serem trazidos à consciência e dramaticamente vivenciados permitem a Psique cumprir as etapas de integração progressiva do desenvolvimento da persona, conscientização da sombra, confrontação com a anima / animus e outros arquétipos, e finalmente atingir um estado onde a comunicação Ego-Self seja fluente e criativa (apud THOMPSON, 1969: 152). Ainda a partir de uma perspectiva junguiana, (apud THOMPSON, 1969: 152) existe um lado masculino e um lado feminino em cada um de nós. Se o masculino é dominante, o feminino é recalcado. O indivíduo bem conformado necessita desenvolver ambos os aspectos. Também existem quatro características principais em cada um de nós: pensamento, sentimento, sensação e intuição. Constituem pares de oponentes. Nos homens o pensamento e a sensação constituem, habitualmente, características conscientes, ao passo que o sentimento e a intuição encontram-se recalcados. Nas mulheres, sentimentos e intuição são predominantes. O lado feminino recalcado do homem é denominado anima, o lado masculino da mulher é o seu animus.

Em Franz (apud GIGLIO, 1991: 6), os contos de fada numa visão junguiana são uma representação simbólica de problemas gerais humanos e suas soluções possíveis, ou seja,

as representações da fantasia são tão primárias e originais como os próprios desejos e instintos. Nos conteúdos dos contos de fada é possível ver uma projeção dos estágios originais e arquetípicos do desenvolvimento da consciência humana. Nos símbolos do inconsciente, nos sonhos e fantasias, encontram-se os mesmos princípios da expressão dos mitos e contos de fada, o que, representa um recurso fundamental no processo do desenvolvimento humano.

Conforme Araújo (1980: 39), para Jung certas lendas, mitos e símbolos têm origem na infância da humanidade em que faltando recursos intelectuais, o homem apresentava uma disposição natural para aceitar o sobrenatural. Seria assim uma necessidade psicológica de buscar soluções mágicas e de criar seres fantásticos para superar uma realidade que lhe impunha limitações. O inconsciente coletivo, guardaria assim, uma necessidade de retorno as origens do homem revivendo experiências anteriores da humanidade.

À luz da psicanálise, os contos de fadas revelam os conflitos de cada um e a forma de superá-los e recuperar a harmonia existencial. Assim a tão famosa dicotomia entre o bem e o mal, presta-se numa terapia, a uma análise mais contundente da personalidade, na qual se permite trabalhar com sentimentos inconscientes que revelam a verdadeira personalidade (CEZARETTI, 1989: 26).

Diz Bettelheim (1980: 16):

'Para dominar os problemas psicológicos do crescimento - separar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis; obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral - a criança necessita entender o que se está passando dentro de seu eu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados - ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados da estória em resposta a pressões inconscientes. Com isto, a criança adequa o conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, o que a capacita a lidar com este conteúdo. É aqui que os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ajuda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida'

A psicóloga e psicoterapeuta Sophia Rozzana Caracushansky, doutora em Psicologia pela USP (apud CEZARETTI, 1989: 26), afirma que os contos de fadas, usados em terapia, fornecem o estilo e a personalidade. Sua utilidade deu-se primeiramente, pelo criador da Psicanálise, Sigmund Freud, que, a título de estudo, analisou a vida de personalidades como Leonardo da Vinci através do confronto com mitos.

A psicanálise freudiana propõe que, numa análise, confronta-se o aqui e agora do paciente com sua história passada à luz dos contos de fadas. Tal sistemática permite que se reviva a primeira impressão, aquela que causou o trauma, a base do conflito (edipiano) que assemelha-se sempre a um conflito existente em um conto de fadas. A partir da localização do problema, o paciente pode ser tratado adequadamente - explica Sophia Caracushansky (apud CEZARETTI, 1989: 26).

Já dentro do enfoque oferecido pelo psicanalista Carl Gustav Jung (apud CEZARETTI, 1989: 26), a análise terapêutica tem por base os sonhos que fornecem uma indicação precisa da problemática. Analisando os sonhos o terapeuta consegue precisar ou localizar o conflito do paciente, ou o "conto de fadas" que está vivendo, orientando-o para enfrentar os obstáculos à sua realização.

Para a Dra. Sophia, (apud CEZARETTI, 1989: 26) a análise junguiana propicia ao analisando uma visão mais lúcida sobre os bloqueios que impedem sua felicidade, muitas vezes resultantes de um parto difícil, uma rejeição do sexo da criança no nascimento e outros. Além disso, desmascara no indivíduo a "persona", a fachada social, destinada a agradar e coloca em relevo o eu interior, levando em conta sempre a problemática individual e o momento de vida da pessoa.

Lidar com a fantasia nos contos de fadas é um recurso fundamental no processo do desenvolvimento humano porque favorece a comunicação via imagens simbólicas com as dimensões mais profundas da Psiquê. Através dos contos de fadas adentramos magicamente a penumbra misteriosa do nosso inconsciente, condição básica para se conhecer o significado profundo de nossa vida. Finalmente, cabe apontar que este estudo permite constatar que a força criadora e a sabedoria profunda presentes nos contos de fadas e seu conteúdo arquetípico, pode ajudar os homens a encontrar o caminho para a realização de seus poderes criativos latentes.

OS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A origem da Literatura Infantil vincula-se as mudanças estruturais que ocorreram nos séculos XVII e XVIII, época em que se instalou o modelo burguês na sociedade, projetando assim nas histórias a ideologia e intenções dessa classe.

A literatura, passou então, a ser vista como um importante instrumento de propagação dos objetivos e valores dessa nova classe social emergente. Os contos tornaram-se didáticos, comprometendo o seu reconhecimento como forma de expressão artística e o gosto pela leitura. Já no Brasil, a Literatura infantil começa a transitar no século XIX, difundindo a mesma concepção que lhe dera origem e contextualizando-se no panorama da literatura universal.

Diante disso, a literatura brasileira sofreu dificuldades para ser reconhecida como produção artística e só foi oficializada na década de vinte, pelas obras de Monteiro Lobato do qual recebeu um novo figurino e nova inovação temática, aproximando a linguagem coloquial que caracterizava a fala brasileira. Apesar disso, a Literatura infantil brasileira, recebeu várias inovações ao longo do seu percurso, rumo a maturidade do gênero proposto por Monteiro Lobato, sendo que atualmente existem obras que permitem ao professor a possibilidade de apresentar o mundo mágico da literatura como suporte nas atividades escolares.

O trabalho com Literatura Infantil é muito rico e gratificante. Trabalhar com histórias permite levar as crianças a viajar para um outro mundo real, além de propiciar momentos de alegria e desenvolver a fantasia enriquecendo a mente.

Através de estudos desenvolvidos ao longo da história, constatou-se, também, que as crianças que desde cedo ouvem histórias, são estimuladas a desenvolver o gosto pela leitura, desenvolvendo a capacidade de melhor entender seus semelhantes, relacionando- se com eles de forma mais harmoniosa.

Lançando mão dos contos infantis, o educador, de forma criativa estará apresentando às crianças problemas universais que particularmente preocupam a mente infantil. Assim, a criança poderá compreender melhor e até aceitar problemas humanos, principalmente os relacionados ao seu meio, percebendo que isto faz parte da vida, mas que há possibilidades de solucioná-los ou mesmo aceitá-los sem grandes decepções, pois conforme Betteheim (1978 p. 32) “Os contos de fada declaram que uma vida compensadora e boa está ao alcance da pessoa apesar da adversidade mas apenas se ela não se intimidar com as lutas do destino, sem as quais nunca adquire identidade.”

Porém, de modo geral a Literatura Infantil é criada por adultos que expressam as suas idéias, repassando o que eles consideram importante à formação de seus leitores, impedindo que a criança entenda por si própria o que a história revela sobre a vida e a natureza humana.

Assim, hoje muitas crianças são privadas de conhecer os contos clássicos, ou lhes são apresentadas versões simplificadas, as quais foram adaptadas a situações do presente e delas retiradas os sonhos e as fantasias que eram repassadas nas versões originais.

O contato com os livros de contos de fadas transporta a criança para um mundo mágico possibilitando-lhe soltar a imaginação e identificar na leitura experiências de vida que ela vive ou viveu em determinado momento de sua existência. Faz comparações da sua realidade com a do personagem que mais lhe chamou a atenção, pois se vê nele e busca soluções para a compreensão dos seus problemas existenciais. Os temas tratam de questões que afligem o ser humano e utilizam uma linguagem que tocam sentimentos como o medo, insegurança, carên-

cias, amor, aflições e tristezas que atingem tanto a criança quanto os adultos, fazendo-a despertar para a necessidade de externalizar suas emoções. A criança estabelece através da leitura, significados que podem melhorar sua qualidade de vida, propondo um resgate da autoestima e do autoconhecimento, conscientizando-a de que todos são capazes de superar suas próprias dificuldades e limitações, levando-a a encontrar caminhos que despertam a compreensão de si e do mundo e as novas descobertas que contribuirão para o seu conhecimento e crescimento pessoal e social. Os contos dão à criança a oportunidade de projetar sonhos e anseios por meio da fantasia, conduzem a sua autonomia e a crença na transformação de suas fraquezas em potenciais para vencer desafios, adotar novas posturas, pensar com criticidade e mudar sua história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste breve estudo, foi possível entender que não há necessidade de esperar pela alfabetização formal para que as crianças se envolvam com a leitura dos contos infantis.

Desta forma, tem-se aqui enunciado, que ler, contar e ouvir histórias não são atos passivos, mas caminhos onde se encontra inúmeras possibilidades a serem trabalhadas com as crianças da educação infantil e suas vivências das atividades direcionadas ao uso dos contos de fadas no ciclo de aprendizagem e da leitura, bem como na formação da personalidade e do caráter da criança, na medida em que a criança se identifica com a estória ou com o personagem ela é capaz de criar um símbolo e colocar-se no lugar do outro onde muitas vezes parte desse desejo para modificar sua realidade. A literatura infantil tem como ferramenta fundamental, despertar na criança o hábito saudável de se ouvir histórias, pois é nesta fase que se tornam prováveis leitores. E com isso se garante não apenas possíveis leitores, mas o que se evidencia são caminhos infindáveis que o simples ato de ler nos oferece. Bruno Bettelheim afirma que o conto de fadas tem um efeito terapêutico na medida em que a criança encontra uma solução para as suas dúvidas através da contemplação do que a história parece implicar acerca dos seus conflitos pessoais nesse momento da vida.

O conto de fadas não informa sobre questões do mundo exterior, mas sim sobre processos interiores que ocorrem no âmago do sentir e do pensar. E as crianças entendem bem a linguagem dos símbolos dos contos. São elas que inventam no seu dia-a-dia o jogo do “faz de conta” e tantos outros que as divertem e distraem em tempos vividos entre a imaginação e a realidade. Entre tantas heranças simbólicas que passam de pais para filhos, certamente é de inestimável valor a importância dada à ficção no contexto de uma família, pois não existe infância sem ficção. Histórias não garantem a felicidade nem o sucesso na vida, mas ajudam.

Afinal, certa dose de otimismo é precisa, pois, embora a ficção não tenha o poder de salvar o mundo, ela, pelo menos, o enriquece. Afinal uma vida feliz se faz de histórias: as que vivemos as que contamos e as que nos contam.

REFERENCIAS

ANZIEU, D. et al. Psicanálise e Linguagem: do corpo a fala. Tradução Monique Aron

ARIÈS, P. História social da criança e da família. trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, 463 p.

BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos Contos de Fadas.Tradução de Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1980. (13ª edição).

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Trad. Álvaro Cabral e Cristiano M. Oiticica. 3º ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978, 370 p.

RODARI, G. Gramática da fantasia. Trad. Antonio Negrini. 9º ed. São Paulo: Summus, 1982, 160p.

ZILBERMAN, R. A literatura infantil na escola. 7º ed. São Paulo: Global, 1987, 118 p.

ARAÚJO, Henry Ribeiro Correa. Especificidades da Literatura Infantil. Belo Horizonte: Centro de Educação Permanente Prof. Luiz de Bessa / Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1980.

BETTELHEIM, Bruno. A Psicanálise nos contos de fadas. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CEZARETTI, Maria Elisa. Nem só de fantasias vivem os contos de fadas. Família Cristã. São Paulo, p. 24-26, maio 1989.

FRANZ, Marie-Louise Von. A Interpretação dos Contos de Fada. 3ª ed. Trad. Maria Elci Spaccaquerque Barbosa. São Paulo: Paulus, 1990.
------. A Sombra e o Mal nos Contos de Fadas. São Paulo: Paulinas, 1985.
GIGLIO, Zula Garcia (org). Contos Maravilhosos: Expressão do Desenvolvimento Humano. Campinas: NEP/UNICAMP, 1991.
THOMPSON, Clara. Evolução da Psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.
CASHDAN, Sheldon. Os 7 pecados capitais nos contos de fadas: como os contos de fadas influenciam nossas vidas. Rio de Janeiro:Campus, 2000.
COELHO, Nelly Novaes. O Conto de Fadas. São Paulo:Ática, 1987. ISBN 8508015240
MEIRELES, Cecília. Problemas da Literatura infantil. 3ª ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1984.
SARAIVA, Juraci Assmann, (Org.). Literatura e alfabetização: Do plano do choro ao plano da ação. Porto Alegre, Artimed, 2001

BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VALDIRENE PEREIRA DA SILVEIRA SANTOS

RESUMO
O ato de brincar é considerado uma atividade que proporciona prazer, exercendo o poder inventivo da imaginação humana ao construir um mundo no qual o criador ocupa uma posição central, por meio de simbolismos exclusivos inspirados na vivência de quem brinca. É nesse processo que a criança evolui como um ser criativo. A presença dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento infantil é crucial para a aprendizagem, tornando as aulas mais dinâmicas, envolventes e estimulantes, permitindo à criança expandir seus conhecimentos e facilitando o processo de ensino e aprendizagem. Por meio dos passatempos e das brincadeiras, a criança está constantemente agindo acima de sua idade, além de seu comportamento habitual do dia a dia; durante a brincadeira, ela está, de certa forma, à frente de si mesma. Por meio dessa capacidade de simbolização e representação, a criança se apropria do mundo em que vive, compreendendo-o e participando dele. Na escola, a criança tem contato com um ambiente natural para o jogo e a brincadeira, promovendo a ideia de que, por exemplo, conceitos matemáticos são mais facilmente absorvidos por meio dos jogos. Apesar dessa concepção, o uso do jogo como ferramenta não garante necessariamente um aprendizado eficiente.

PALAVRAS-CHAVE: Brincadeira; Desenvolvimento; Jogo.

INTRODUÇÃO

A ludicidade envolve uma habilidade de iniciativa própria, sendo os passatempos e as recreações caracterizados por uma postura que responde a estímulos externos inerentes ao ser humano.
A aprendizagem com significado não se limita a copiar do quadro ou a prestar atenção ao professor, mas sim ao envolvimento com o divertido. Os passatempos e as brincadeiras permitem à criança uma maior liberdade para pensar e criar, promovendo seu desenvolvimento com originalidade e independência.

Conforme Kishimoto (1994, p. 01):

> Para a criança, o ato de brincar é a atividade principal do cotidiano. É relevante porque concede a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesma, aos outros e ao mundo, de repetir ações prazerosas, de compartilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diversas linguagens, de utilizar o corpo, os sentidos, os movimentos, resolver problemas e criar.

A simples ação da criança ao manipular peças e seguir regras não assegura, de forma automática, uma aprendizagem satisfatória. Em grupo, as crianças aprendem a conviver e tomar decisões com os outros, compreendendo a importância de sua participação, independentemente do resultado dos jogos e brincadeiras.
Como afirmou Kishimoto (2005, p. 36):

> Ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e a execução de ações sensório-motoras (físico) e as interações sociais, o jogo abrange várias formas de representação da criança ou suas diversas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Quando as situações lúdicas são criadas intencionalmente pelo adulto para estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que sejam mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança ao brincar, o educador está ampliando as oportunidades de aprendizagem.

O jogo é uma atividade com uma maior estrutura e baseada em regras, enquanto a brincadeira está mais associada ao universo infantil, sendo possível transformar o ato de brincar em uma situação de aprendizado na abordagem pedagógica.

A DISPOSIÇÃO DOS AMBIENTES

A disposição dos ambientes pode influenciar

no processo de formação das crianças, uma vez que existe uma interação entre nossa abordagem pedagógica e eles. A depender da perspectiva do educador, as crianças e o professor podem se tornar genuínos parceiros no campo pedagógico.

Estudos sociológicos na esfera da infância realizados nos últimos 20 anos têm fortalecido a ideia da autonomia das culturas infantis, argumentando que as crianças, por meio de suas interações com seus pares e com os adultos, constroem, organizam e elaboram maneiras próprias de representar, interpretar e agir no mundo. (BORBA. 2008, p. 148)

As crianças são atores ativos em seus processos de amadurecimento. Elas possuem habilidades de aprendizagem extraordinárias que se manifestam em uma interação contínua com o contexto cultural e social. Cada criança é um sujeito de direitos, tanto individualmente quanto em suas relações com o grupo, sendo capaz de construir experiências às quais pode atribuir sentido e significado.
As crianças, como seres humanos, dispõem de uma variedade de linguagens: uma multiplicidade de formas de pensamento, expressão, compreensão e de descobrir a alteridade por meio de um pensamento que entrelaça e não separa as diversas dimensões da experiência. As cem linguagens são uma metáfora para os potenciais extraordinários das crianças, seus processos de construção e criação de conhecimento, as diversas maneiras pelas quais a vida se manifesta e o conhecimento é gerado. É dever da educação infantil valorizar todas as linguagens, verbais e não verbais, com igual importância.

Entender a função social da creche, seu propósito e os interesses que atende. Revelar o lugar em que está e porque está ali. Refletir sobre o contexto histórico e os mecanismos que regulam suas práticas, assim como as condições de trabalho. Isso vai além da consideração sobre como trata as crianças. A dimensão se amplia do significado individual de suas práticas para o significado social de suas práticas (SANTOS, 2012 p. 10,11).

A participação é a estratégia educacional que se constrói e se vive no encontro e nas relações cotidianas, valoriza e aproveita as cem linguagens das crianças e dos seres humanos, entendendo-as como uma diversidade de perspectivas e culturas. Toda criança, como todo ser humano, é construtora de conhecimento, habilidades e autonomia.
O processo de aprendizagem privilegia estratégias de pesquisa, troca, discussão e participação com outras pessoas. A organização da rotina das crianças e dos adultos é parte essencial dos valores e escolhas do projeto educativo, estabelece uma rede de responsabilidades compartilhadas nos níveis administrativo, político e pedagógico. As condições de trabalho e os modelos de contrato que promovem estabilidade, continuidade e senso de pertencimento são de extrema importância.
A rotina de uma instituição de educação infantil deve incluir momentos variados, adaptados de forma diferenciada para crianças de diferentes idades. Diversas atividades fazem parte desse cotidiano, desde a chegada até a hora de sair, incluindo atividades, jogos, higiene, brincadeiras, jogos de faz de conta, entre outros. Esses momentos devem proporcionar experiências, criatividade, imaginação, desenvolvimento de linguagens e interação com outras pessoas.
Em relação ao tempo, as atividades devem ser planejadas considerando as necessidades biológicas das crianças, incluindo tempo para descanso, higiene, alimentação e necessidades psicológicas, levando em conta que cada indivíduo tem seu próprio ritmo para realizar as tarefas propostas. O educador deve estar atento a essas necessidades, que são individuais, sociais e históricas, e deve respeitar as diversas culturas e costumes.
O papel do educador na organização do ambiente é crucial - é o professor quem concretiza suas intenções pedagógicas e métodos de trabalho, transformando o espaço em um facilitador da aprendizagem. O ambiente deve ser amplo e diversificado, permitindo que as crianças se movimentem livremente, incentivando tanto o trabalho individual quanto o em grupo. As crianças atribuem significados aos ambientes escolares que podem evocar medo ou curiosidade, irrita-

ção ou calma, atividade ou apatia.
Um ambiente intencional nas interações e no desenvolvimento, que promova aprendizagens, estimule os sentidos e movimentos corporais, e que leve em consideração a identidade pessoal de cada criança, deve articular de forma adequada conteúdos, atividades, horários, espaços e objetos disponíveis. Todos esses elementos são igualmente importantes, sem que apenas um ou alguns deles sejam valorizados, para evitar impactos inadequados no desenvolvimento educacional.
O tempo dedicado a assuntos não planejados pode variar, dependendo das oportunidades que surgem para desencadear ou enriquecer o estudo dos conteúdos curriculares. Na interação ativa com o novo, por meio do contato com diversas fontes, explicações do professor, discussões em grupo ou outras atividades, os alunos devem ser capazes de compreender, localizar e relacionar informações, tirar conclusões e ampliar sua compreensão, ou seja, apropriar-se dos conhecimentos culturais fundamentais. Dessa forma, os alunos aprenderão a aprender, descobrindo autonomamente o caminho para novas aprendizagens.

A CRIANÇA E A INFÂNCIA

A criança é um indivíduo complexo, com suas próprias peculiaridades e uma perspectiva única sobre o mundo, que oferece insights para transformá-lo – perspectivas que devem ser compreendidas dentro de sua fase de vida. Nesse contexto, a escola não molda a criança, mas sim proporciona as condições para seu pleno desenvolvimento. Esse conceito é variável e abrange as dimensões psicológica, social e afetiva (ROUSSEU, 1995).
O conceito de infância, neste estudo, abrange o período desde o nascimento até a puberdade, conforme destacado por Ariès (1978), em suas análises cronológicas desse estágio da vida, remontando à Idade Média, época em que a concepção de infância foi moldada por construções sociais em diferentes momentos históricos.
Apesar da existência de diversos documentos que regulamentam a educação nos aspectos legais, nesta parte dos estudos acadêmicos foram selecionadas análises documentais sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil.
A LDBEN (1996, p. 39), em seu Art. 29, menciona que "a educação infantil, como a primeira etapa da educação básica", sendo o ponto de partida de todo o processo de aprendizagem da criança. O objetivo do professor é compreender a melhor forma de construir essa aprendizagem, considerando os embasamentos e referências de estudiosos anteriores, destacando a importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil.
Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 12), referem-se à criança como:

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

Nos documentos mencionados, buscou-se fornecer mais elementos de defesa sobre a importância do brincar na educação infantil, respaldado por leis que endossam essa prática, juntamente com diversas outras que defendem, incentivam e demonstram a relevância desse tema.
Em diversas áreas de estudo, como a psicologia com Piaget e Vygotsky, e a filosofia com Froebel e Dewey, o brincar é considerado inerente à natureza humana e fundamental para a aprendizagem, transcendendo a simples ideia de jogo. Para esses autores, a brincadeira vai além do simples prazer, influenciando também os aspectos pedagógicos e sociais.
O lúdico esteve presente em diferentes períodos históricos, desde a Grécia Clássica até o Renascimento, cada um com características e interpretações distintas sobre sua função. Importante mencionar a presença do lúdico ao longo desses períodos, sendo que a pesquisa em questão se concentrará em uma perspectiva educacional do lúdico.
A aprendizagem por meio do jogo está relacionada a questões sociais e da vida, e está presente em estudos que consideram o jogo e a brincadeira como ações intimamente li-

gadas à aprendizagem, não apenas na educação formal, mas também na social, onde a criança reproduz situações vivenciadas anteriormente. Em seus estudos sobre Froebel, Kishimoto (2001, p.74) afirma: "Froebel entende que, nas brincadeiras, a criança tenta compreender o seu mundo e reproduzir situações da vida."

Existe uma estreita ligação entre a reflexão sobre a criança e o surgimento da educação infantil. A concepção de que a criança - como a conhecemos atualmente - nem sempre foi aceita, pois a ideia de que a criança é um sujeito distinto do adulto é relativamente recente, considerando-se o contexto histórico. No século XIII, segundo Ariés (1978, p. 49), houve uma mudança na concepção da "criança" - a sociedade começou a valorizar a inocência infantil, retratando-as muitas vezes como anjinhos em esculturas e pinturas de cenas infantis, onde as crianças eram personagens principais, representando duas abordagens da infância: a vida cotidiana em que crianças e adultos se misturavam em tarefas e brincadeiras, e a representação da criança pela sua graça e beleza, baseada na crença na pureza infantil. Nesse período, as crianças aprendiam desde cedo as profissões com suas famílias ou em casas de aprendizes, trabalhando em oficinas.

A noção de família e organização social e familiar foi gradualmente estabelecida até chegar à estrutura monogâmica. A família nuclear surgiu com o crescimento da burguesia, e muitas vezes os filhos eram separados dos adultos, sendo educados em instituições escolares sob a supervisão de preceptores.

A partir do século XVII, a infância era vista como uma fase sem relevância, com os adultos não se apegando às crianças devido à alta taxa de mortalidade infantil resultante da negligência em que viviam. A descoberta da infância ocorreu no século seguinte, com avanços científicos e econômicos que reduziram a mortalidade infantil, levando a uma mudança na percepção da infância. As crianças passaram a ser protegidas e educadas desde o nascimento, ocupando um lugar central na família devido à associação com a figura dos anjos, considerados seres puros e divinos.

Os estudos sociológicos sobre a infância alteraram a maneira como se enxerga e se relaciona com as crianças, desvinculando a adolescência da infância e da dependência. No Brasil, o sentimento de infância surge no século XIX, com a necessidade de educação e expansão das escolas para atender ao avanço social. Inicialmente marcado pelo assistencialismo, o atendimento à infância visava diminuir a mortalidade infantil e era predominantemente destinado à elite.

A partir da década de 1970, um modelo educacional voltado para a camada menos favorecida foi implementado, integrando a educação infantil à rede educacional nacional e garantindo atendimento em creches e pré-escolas para crianças de zero a seis anos, um marco na história da educação brasileira.

Kishimoto (1998, p. 73) observa que, ao brincar, a criança não se preocupa com os resultados, sendo motivada pelo prazer e pela curiosidade de explorar o mundo, aprendendo por meio de exemplos dos pais, amigos ou pessoas próximas. Vygotsky (1995) destaca que o desenvolvimento não segue um processo evolutivo linear, mas é caracterizado por saltos qualitativos e mudanças essenciais nas forças motrizes do processo.

O brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança de zero a seis anos de idade, contribuindo não apenas para o surgimento da identidade, autoestima, autoconceito e das interações com o meio, mas também para um maior desenvolvimento cognitivo, resultando em um crescimento significativo do cérebro humano.

O aprendizado estruturado, em que os conhecimentos científicos são delineados, se estabelece nessa fase de desenvolvimento. O brinquedo também cria a zona de desenvolvimento proximal da criança. Durante o jogo, a criança está constantemente agindo acima de sua idade e de seu comportamento habitual, avançando um pouco além de si mesma.

Vygotsky (1998a, p. 53) destaca que: “por meio das atividades lúdicas, a criança aprende a atuar em uma esfera cognitiva que depende de motivações internas”. Nessa fase pré-escolar, ocorre uma diferenciação entre os campos de significado e da visão. O pensamento, antes determinado pelos objetos externos, passa a ser governado pelas ideias.

A criança pode usar materiais para representar uma realidade ausente, como uma vara de madeira como uma espada, um boneco como filho em um jogo de casinha, ou papéis cortados como dinheiro em uma brincadeira de lojinha. Nesses casos, ela é capaz de imaginar e abstrair as características dos objetos reais, concentrando-se no significado definido pelo jogo.
Dessa forma, as brincadeiras infantis são marcadas pela dimensão imaginária, originada na realidade observada ou conhecida. A criança, ao brincar, elabora suas experiências cotidianas em situações imaginárias ou virtuais, criando um mundo dominado por significados.
Leontiev (1991, p. 39) ressalta que:

A relação específica entre o sentido e o significado do brinquedo não é fixada antecipadamente nas condições do jogo; ela emerge ao longo do jogo. A criança cria uma situação ilusória e imaginária para satisfazer desejos impossíveis de serem realizados, característica central do brinquedo. A criança brinca pela necessidade de interagir com o mundo mais amplo dos adultos, não apenas com os objetos ao seu alcance. Toda situação imaginária contém regras de comportamento correspondentes ao que está sendo representado.

Ao brincar, a criança tem consciência de que está imaginando uma situação fictícia que mantém uma relação fundamental com a realidade. Leontiev (1991, p. 57) destaca que não há elementos fantasiosos nas premissas psicológicas do jogo.
A ação no jogo é real, com operações reais e imagens reais de objetos reais; no entanto, a criança tende a agir com um objeto qualquer como se fosse um objeto real, agindo com uma vara como se fosse um cavalo. A imaginação no jogo está presente na situação imaginária como um todo, gerada pela discrepância entre a operação e a ação. Assim, não é a imaginação que determina a ação, mas as condições da ação que tornam a imaginação necessária e a fazem surgir.

O CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO

O currículo da cidade foi lançado em dezembro de 2017, com foco na promoção de um ensino de qualidade nas escolas públicas de São Paulo, visando a formação integral dos alunos como cidadãos.
A sociedade contemporânea, mesmo que por vezes não tenha uma compreensão clara das necessidades educacionais das crianças e dos jovens, não está mais indiferente ao que ocorre nas instituições de ensino. Exige não só competência da escola, demonstrada por bons resultados de aprendizagem dos alunos e pela eficaz utilização dos recursos, mas também começa a se dispor a contribuir para esse processo e a participar das decisões a respeito.
Dessa forma, a escola e a família compartilham a responsabilidade pela educação das crianças e jovens, cabendo à equipe gestora o esforço em envolver os pais no ambiente escolar, promovendo meios para essa participação. As constantes mudanças políticas, econômicas e sociais exigem que a escola atenda às demandas do novo modelo de sociedade. Atualmente, as instituições escolares enfrentam diversos desafios e mudanças, sendo essenciais aspectos como inovação, desempenho, competitividade e produtividade.
A escola, como instituição social, precisa acompanhar as transformações da sociedade e, sobretudo, contribuir para o desenvolvimento da capacidade de pensar e agir com autonomia, compreendendo e redefinindo os objetivos do processo de socialização.
Segundo Delors (1999, p. 63):

A educação necessária para o século XXI deve basear-se em princípios educacionais associados à educação contínua e permanente, permitindo que o aluno aprenda a aprender, a fazer, a conviver e a ser.

A escola e seus profissionais devem investir cada vez mais em conhecimento e compartilhá-lo, aumentando a capacidade da organização escolar de criar e inovar. Conhecer novas perspectivas, iniciativas e modelos mentais possibilita ao gestor escolar mudar sua percepção sobre situações atuais, deixando de ser alienado e passando a compreender os processos e culturas que permeiam o ambiente educacional.
É fundamental considerar a história com base na concepção de totalidade, inserindo

a escola em um contexto real e verdadeiro, tornando-a comprometida e construtora do conhecimento transformador. A história da educação pode equipar o gestor escolar com fundamentos teóricos para refletir sobre seu papel social e político na escola pública, indicando que os educadores são os protagonistas dessa construção.
Lombardi (2005, p. 73) destaca que:

O desafio político e pedagógico enfrentado pelo gestor é inerente ao cargo exercido, e o enfrentamento desse desafio legitimará sua relevância social no interior da instituição escolar. A educação é um desdobramento da política e implica compreender os projetos educacionais das diferentes classes sociais, as diversas formas de gerir as instituições educacionais e suas implicações nos processos organizacionais.

A gestão democrática, conforme ressalta Freire (1996, p. 126), desempenha um papel fundamental na construção de uma identidade escolar autêntica. A participação proporciona mudanças significativas na vida das pessoas, fazendo-as se sentirem responsáveis quando têm objetivos comuns. A democratização da escola depende dos gestores do sistema educacional, da equipe diretiva, do desejo e empenho dos professores em participar das decisões, bem como da criação de mecanismos de participação para pais, alunos e funcionários.
Compreende-se que a criança se desenvolve por meio de trocas afetivas e do contato com o outro, sendo essencial refletir sobre o papel social da criança em diferentes períodos históricos.

"Educar implica em adaptar o indivíduo ao meio social adulto, ou seja, transformar sua constituição psicobiológica em conformidade com as realidades coletivas valorizadas pela consciência comum". (PIAGET, 1982, p. 49)

Portanto, educar envolve integrar a criança na convivência social, proporcionando-lhe a experiência de viver em grupo, com os adultos incumbidos de oferecer uma educação adequada para a inserção na sociedade.
O progresso econômico, social e cultural da sociedade humana é fortemente influenciado por uma boa educação. Em diferentes formas e contextos, a educação é o meio pelo qual cada geração transmite sua cultura, descobertas, sucessos e fracassos para as próximas gerações.
Portanto, a educação desempenha um papel crucial na formulação, desafio e disseminação de ideias, conhecimentos, habilidades e valores em comunidades, abrangendo desde os jovens até aqueles que não são tão jovens, e promovendo a troca de saberes entre diferentes comunidades, nações e continentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil é frequentemente mal compreendida, sendo erroneamente identificada como o período que vai do nascimento até a pré-escola ou o jardim de infância. No entanto, os primeiros anos de vida de uma criança constituem a base para o seu desenvolvimento futuro, fornecendo os alicerces essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, incluindo o desenvolvimento cognitivo e social. Pesquisas consolidadas continuam a destacar a importância da educação infantil como um pilar fundamental para o sucesso futuro de uma criança.
A educação na primeira infância visa aprimorar e moldar a criança de forma holística, estabelecendo as bases para sua jornada ao longo da vida. Todas as atividades envolvendo crianças pequenas devem respeitar o direito fundamental da criança de brincar.
A brincadeira é vista não apenas como uma atividade, método ou procedimento, mas como um meio de implementar abordagens educacionais desde cedo, estimulando a capacidade e criatividade da criança. É considerado um direito da criança e uma oportunidade para exercer a liberdade de escolha, de acordo com suas necessidades individuais.

REFERÊNCIAS

BORBA, ANGELA MEYER. A Participação social das crianças nos grupos de brincadeira: Elementos para a compreensão das culturas das culturas da infância. Educação em Foco, Juiz de Fora,v.13, n.2, pag. 139-156, fev. 2009. Disponível em: http://www.ufjf.br/revista-

edufoco/files/2009/11/Artigo-08-13.2.pdf. Acesso em 25 dez.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

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

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional par a educação infantil. Brasília, 1998. V. 2.

DELORS, Jackues. Educação: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Práticas da Educação. SP: Scipione, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko M. O Jogo e a Educação Infantil. São Paulo: Pioneira, 1994.

_____. Jogo brinquedo, brincadeira e a educação. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KRAMER, Sonia. A política do pré-escolar no Brasil – a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Editora Dois Pontos, 1987.

MARTINS FILHO, Altino José; DELGADO, Ana Cristina Coll. A construção da docência com bebês e crianças bem pequenas em creches. In: MARTINS FILHO, Altino José (Org.). Educar na Creche: Uma prática construída com os bebês e para os bebês. Porto Alegre: Mediação, 2016. Cap. 1. p. 9-22.

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança, Rio de Janeiro: editora Zahar, 1982.

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/caderno_gestor_final_red.pdf>. Acesso em 21 dez.2024.

SANTOS, Santa Marli pires dos. Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. São Paulo: Cortez, 1995. WADSWORTH, Barry J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. São Paulo: Editora Pioneira, 2001.

WINNICOTT, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

GESTÃO DEMOCRÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E SEUS POSSÍVEIS REFLEXOS NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SÃO PAULO

VANESSA DOMINGOS DUARTE

RESUMO
O presente artigo sugere a discussão dos desafios da gestão democrática do ensino dentro do seu contexto institucional e o papel social desempenhado pela escola pública, de modo que se possa obter um novo olhar sobre os fatores que necessitam ser refletidos tanto pelo gestor como pela comunidade escolar envolvida, na busca da promoção efetiva do ideal democrático, uma vez que o princípio constitucional da gestão democrática do ensino público no âmbito legal garante que o princípio de democratização do ensino se consolide como prática concreta. Para tanto, cabe compreender os limites e as possibilidades da lei, menos como expressão de normas jurídicas e genéricas e mais como instrumento indutor de modificações de práticas sociais concretas, neste caso, das práticas escolares. Essas mesmas práticas que se quer comprometidas com o aumento da qualidade social que se deseja inaugurar, seja sob a forma de um dos seus principais instrumentos, destacando-se o PPP.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Escola Pública. Projeto Político-Pedagógico

INTRODUÇÃO

O Princípio da Gestão Democrática na educação foi instituído na Constituição de 1988, como aponta a literatura, com avanços e retrocessos ao longo do tempo. Como princípio constitucional, a Gestão Democrática, referida no inciso VI do artigo 206, foi fixada de maneira específica e genérica ao mesmo tempo uma vez que o texto o define como válido apenas para o ensino público, restringindo assim seu alcance, e na forma da lei, deixando em aberto sua regulamentação e, portanto, sua disputa.

Esta ambiguidade na maneira como a definição constitucional estabeleceu a forma e o conteúdo da gestão democrática do ensino parece corresponder à intensidade das disputas políticas que tanto marcaram o período militar. Percebe-se assim, de saída, o quanto este importante princípio constitucional se caracteriza por uma contradição interna que expressa, ao mesmo tempo, as disputas políticas entre os diversos grupos sociais em torno da Educação e a demanda por mais democracia, por mais participação da sociedade na gestão do Estado.

Conforme a Administração empresarial avançava sobre as instâncias públicas das instituições do Estado durante o regime ditatorial, a administração educacional parece ter perdido cada vez mais espaço e autonomia. Os pressupostos da concepção administrativa capitalista foram então se estabelecendo na estrutura estatal definindo novas dinâmicas nas relações de poder, bem como reforçando práticas históricas como o clientelismo que, de certa maneira, nos acompanha desde o período colonial.

Se a Democracia pode ser definida como o faz a concepção liberal capitalista, como um sistema de gestão pautado na representatividade e na definição e gestão jurídica de direitos individuais, podemos considerá-la, de outro modo, como um movimento, uma dinâmica em que as pessoas são compreendidas de maneira muito mais ampla que não somente indivíduos. A Democracia assim nos permite pensar os indivíduos como parte de um todo, como sujeitos de seus próprios direitos e, desse modo, nos apegamos muito mais às possibilidades da Democracia do que em possíveis definições já consolidadas, o que parece ser mais condizente com a própria natureza ética da Educação.

É, neste contexto geral, que analisaremos o caso de uma escola municipal de educação infantil da cidade de São Paulo destacando conexões, avanços e retrocessos resultantes da instituição do princípio da gestão democrática na Constituição de 88. Tendo como apoio a literatura sobre o tema, buscaremos estabelecer as mediações devidas entre a realidade observada durante a vivência do estágio na escola e as ações tomadas pelo poder público, sobretudo no que diz respeito aos instrumentos da gestão democrática próprios do âmbito escolar na educação in-

fantil, como Associação de Pais e Mestres, Projeto Político Pedagógico e Conselho Escolar.

Para tanto, a metodologia utilizada ao longo dos dois meses de estágio pode ser dividida na consulta e acesso a documentos (Projeto Político-Pedagógico, Projeto Especial de Ação, Cartas com Intenções Pedagógicas, Registros de Estudos Docentes Individuais e Coletivos) e também na observação e acompanhamento da rotina escolar (reuniões semanais do corpo docente, participação em formações pedagógicas e em entrevistas com algumas professoras e membros da equipe gestora).

O AVANÇO DO MODELO EMPRESARIAL DE ADMINISTRAÇÃO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Numa tentativa de compreensão do modelo empresarial de administração sobre o sistema educacional brasileiro, Rosar (1999) ilustra o cenário que envolveu essa realidade: na área da educação, foi possível apreender uma relativa sincronia entre o desenvolvimento da área de administração de empresas e o "modelo" de sistema educacional implementado pelas reformas realizadas durante os governos militares. No âmbito mais geral do sistema, foram introduzidos os parâmetros da burocracia privada e, de certa forma, esse processo era validado levando-se em conta o que ocorria na prática do trabalho fabril, em que a produtividade, a eficiência e a racionalidade se concretizavam materialmente no resultado da produção. A avaliação de desempenho dos professores e alunos vinculada à concepção estrutural de currículo são manifestações concretas dessa progressiva homogeneização entre o trabalho no setor público e privado na esfera escolar. Experiências que permitiram identificar de modo mais generalizado e, também, de modo mais particular, a tendência em curso.

A autora ressalta que na medida em que foram se criando as condições históricas de superação do regime militar e quando isso efetivamente ocorreu, em meados dos anos 80, o debate entre a perspectiva conservadora na área da administração educacional e uma perspectiva crítica, progressista foi ampliado, a ponto de se eleger a temática da democratização da educação e a sua gestão democrática. No entanto, esse marco legal e histórico não logrou alcançar regulamentações que garantissem, no cerne de uma nova LDB e de um Plano Nacional de Educação, oferecer materialidade suficiente aos avanços conquistados.

Sob a ótica do "modelo democrático atualizado", a perspectiva hegemônica do neoliberalismo no campo econômico e político manifesta-se no campo educacional de uma forma descentralizadora e homogeneizante:

> Na perspectiva de funcionamento de um Estado Mínimo, segundo a lógica neoliberal, configura-se uma escola municipalizada e "administrada de forma democrática com a participação da comunidade", que deve ser responsável, juntamente com docentes e alunos, pela produção da qualidade total. Também sob a mesma lógica, ao processo de globalização da economia deve corresponder um processo de descentralização, portanto o ensino fundamental deve ser municipalizado e as escolas devem ser autônomas, de modo que se viabilize, ao mesmo tempo, concentrar recursos no governo central, destinando-os às operações financeiras de expansão do capitalismo financeiro, enquanto tornam-se cada vez mais restritos os investimentos nos setores dos serviços públicos, que, na realidade, vão progressivamente sendo privatizados, sob diferentes modalidades de terceirização, de convênios, de parcerias, de sistemas de cooperativas etc (ROSAR, 1999, p.168)

O caráter do projeto educacional em atividade, como se vê, não dialoga àquele que os setores progressistas defenderam como ideal para a elaboração da LDB e também do Plano Nacional de Educação. Dentro das possibilidades apresentadas no texto para a redefinição das estruturas de poder hegemônico, cabe enfatizar a ideia da elaboração de um projeto político-pedagógico que perpasse organicamente os três níveis de ensino, assim, permitindo alterar a qualidade da escola, tanto em termos de conteúdo, como em termos metodológicos, na perspectiva de um processo de democratização integrado em suas dimensões política, pedagógica e técnica.

Trata-se, portanto, de expandir a capacida-

de de produzir e administrar coletivamente a implementação de projetos, principalmente, no âmbito das universidades mais diretamente responsáveis pela formação do educador, que ampliem a participação dos docentes do Ensino Fundamental e Médio, possibilitando a criação de redes de grupos de estudo e de trabalho pedagógico integrado, de modo que possa se fortalecer a condição de resistência à ideologia das políticas educacionais em curso, ao mesmo tempo em que se elaboram as formas e os conteúdos alternativos, simultaneamente.

Desse modo, o conceito de gestão democrática compreende uma redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro do Ministério da Educação na sua forma de organização e funcionamento, até o nível micro de cada escola. As ações do MEC deveriam estar adequadas às deliberações de um Fórum Nacional de Educação que defina, a partir de amplo debate nacional, as diretrizes político-pedagógicas, as prioridades educacionais, a garantia de recursos para todos os níveis de ensino considerados como um todo, e as formas de avaliação dos mesmos, com a participação de diversos setores sociais. Em outras palavras, estabelecer uma maneira de se aprovar e implementar um Plano Nacional de Educação que permita concretizar um sistema educacional que seja:

- financiado integralmente com recursos públicos;
- administrado pela conjugação de formas de gestão, em que os segmentos da sociedade implicados no seu funcionamento sejam também os seus gestores;
- avaliado pela sua capacidade de realizar os objetivos em relação à educação básica das classes populares, assegurando-lhes a possibilidade real de progressão no sistema educacional, no âmbito do Ensino Médio e do Ensino Superior.

Portanto, as ênfases apresentadas ao longo do texto referido, no que tange à dialética entre a concepção teórica e a prática da gestão democrática, problematiza a necessidade de um novo projeto de educação para o Brasil, fortalecido em termos teóricos e práticos e atrelado ao movimento dialético e contraditório que vivenciamos no cotidiano da luta pela garantia de seu caráter social, democrático e plural.

CONSTITUIÇÃO DE 88 E LDB, RESTRIÇÕES E POSSIBILIDADES

Os embates políticos em torno da educação brasileira que se deram durante a ditadura militar culminaram nas mobilizações, debates e conquistas que setores progressistas conseguiram levar adiante durante o processo de redemocratização do país. Ainda que se possa identificar uma série de elementos que significaram retrocessos diversos no que diz respeito à formulação de leis, e a efetivação de políticas públicas para a educação do período pós-ditadura, é importante que se considere também os avanços democráticos obtidos pela sociedade.

A instituição do Princípio da Gestão Democrática do ensino na Constituição de 1988 representou, assim, uma importante conquista da sociedade civil frente aos grupos hegemônicos que, de uma maneira ou de outra, sempre estiveram em posição privilegiada de influenciar as tomadas de decisão do poder público. Assim, devemos lembrar que ao mesmo tempo em que a lei como síntese de perspectivas contrárias não basta por si mesma, ou seja, não garante em absoluto a efetivação de suas potenciais consequências, ela pode consolidar um ponto vital a partir do qual a luta e as disputas irão prosseguir.

É, neste sentido, que Adrião e Camargo (2007, p.63) afirmam que "uma das formas de se procurar garantir mecanismos e instâncias com conteúdos democráticos é consolidá-los legalmente"o que constata a importância, além do ineditismo, da gestão democrática como princípio orientador da educação brasileira no documento constitucional. Como resultado da disputa entre setores progressistas e conservadores sobre como a nova constituição definiria a gestão da educação nacional, como se sabe, prevaleceu a perspectiva democrática do primeiro grupo, mas não em sua totalidade.

Os setores conservadores, vinculados à iniciativa privada e em consonância com as exigências de premissas neoliberais, como redução do Estado, descentralização de recursos e privatização de empresas e serviços públicos acabaram por modificar a redação final do inciso VI do artigo 206 de modo que

a conquista do princípio estabelecido sofreu restrições importantes. Tais setores, por meio de emenda apresentada na ocasião da constituinte, reduziram o alcance do princípio da Gestão Democrática ao ensino público, e na forma da lei, protelando assim a regulamentação e efetivação da gestão democrática na esfera da educação.

Em consequência desses embates, dos avanços e retrocessos durante o processo constituinte, tivemos uma ênfase maior do novo princípio constitucional na gestão das unidades escolares do que propriamente nos sistemas de ensino, o que de certa forma restringe as possibilidades de participação da sociedade civil nas instâncias decisórias de políticas públicas. Por essa razão que autores diversos concentram suas reflexões, muitas vezes, na organização de colegiados como Associação de Pais e Mestres, Conselho de Escola e Grêmio Estudantil, por exemplo.

Outro importante fator destacado pela literatura especializada, principalmente a partir das referências legais, é o projeto político pedagógico das escolas. Para além da formalidade do documento, o que interessa sobretudo é a maneira como ele é elaborado, o engajamento da comunidade escolar no processo e na efetivação das diretrizes estabelecidas, o que também é válido para os colegiados citados anteriormente.

A oportunidade de se regulamentar o princípio da gestão democrática esboçado pela constituição se abriu no ano de mil novecentos e noventa e seis com a formulação e promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas ao que parece a lei, mais uma vez, manteve certa imprecisão e generalidade no que diz respeito à regulamentação e efetivação de práticas democráticas e participação da sociedade civil na gestão do ensino básico brasileiro.

A esse respeito, destaca Paro (1998), os artigos 3 e 14 da LDB, respectivamente, se caracterizam pela redundância de se reafirmar o conteúdo do artigo 206 da C.F., e a obviedade de se reconhecer o direito de participação dos profissionais da educação na elaboração dos PPPs das escolas. Mesmo com a frustração destes aspectos da regulamentação proposta nos referidos artigos, o autor salienta, por outro lado, a relevância dos artigos 4° e 25° da LDB, os quais reconhecem a relação entre qualidade de ensino e quantidade de recursos minimamente necessários à natureza da atividade pedagógica escolar, no bojo da perspectiva da gestão democrática.

Assim,

Esses dispositivos têm a ver com a gestão democrática da escola na medida em que dizem respeito à necessária adequação de recursos e pessoal para dar conta dos objetivos da escola pública. Sua presença na LOB pode servir de importante apoio legal para reivindicações essenciais nesse sentido, corno por exemplo a de supressão das classes abarrotadas de nossas escolas e de sua substituição por uma relação professor/aluno minimamente condizente com a natureza do trabalho docente na escola básica (PARO, 1998, p.75)

Tal constatação parece reafirmar, mais uma vez, o caráter contraditório que marca o princípio da gestão democrática na educação desde antes de sua instituição constitucional nos embates entre setores progressistas e conservadores, até a materialização de algumas de suas consequências, mesmo que restritas, a princípio, ao âmbito das práticas escolares. Em virtude dessa predominância dos efeitos do princípio da gestão democrática do ensino ter se estabelecido, conforme já foi dito, mais sobre a dinâmica das escolas do que dos sistemas de ensino que analisaremos, a partir de agora, alguns dos instrumentos escolares de promoção da gestão democrática.

INSTRUMENTOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Ao refletir sobre as condições de democratização da gestão da escola pública brasileira, o professor Ângelo Ricardo de Souza (2017) aponta uma série de questões que nos ajudam a entender melhor as repercussões práticas, no chão das escolas, dos avanços legais conquistados desde o final da ditadura. Com o nobre propósito de se elaborar um indicador para aferir minimamente a efetivação do princípio da gestão democrática, Souza analisa os dados obtidos pelo Sistema Nacional de Avaliação no período de dois mil e três a dois mil e quinze, dados es-

ses resultantes de questionários aplicados a professores e diretores de escolas públicas de ensino fundamental.
Uma de suas conclusões gerais, a partir da análise de instrumentos da gestão democrática típicos da escola no período considerado, aponta progressão no que diz respeito ao que se identifica como ambiente escolar, ou seja, o sentimento de professores e as condições gerais de participação de todos nas instâncias de tomadas de decisão e, ao mesmo tempo, retrocesso em relação à forma de provimento de diretores de unidade.
Um conjunto de dispositivos é então analisado como instrumentos potencializadores da gestão democrática nas escolas que, grosso modo, se dividem entre forma de provimento de diretor, Projeto Político Pedagógico, e os colegiados APM, Conselho Escolar. Sobre a forma de provimento do diretor, vale ressaltar que esta é uma variável importante para avaliarmos as condições de gestão democrática de uma escola na medida em que além de concursos públicos, processos seletivos e eleições, encontra-se a ocorrência muito comum de indicação ou mesmo de processo seletivo atrelado à indicação.
Ainda sobre a forma de provimento do cargo diretivo das escolas, Souza afirma que:
A tendência desta literatura aponta para a ideia de que prover diretores por meio de eleições, nas quais a comunidade escolar tenha o poder decisório sobre quem ocupará a função/cargo de dirigente escolar, é algo decisivamente democrático. Por outro lado, levar um profissional a ocupar o lugar de diretor escolar a partir de uma indicação (política ou técnica) é visto como um procedimento que contraria o princípio democrático (SOUZA, 2017, p. 274)

Por sua vez, Vitor Henrique Paro, ao analisar a sequência dos dispositivos legais contidos na LDB, se opõe à visão tecnicista que parece fundamentar a visão daqueles que defendem o concurso público para diretor e, além disso, aponta os problemas de se reduzir a democratização da escola à eleição de diretor, pois
A grande frustração com relação à regulamentação da gestão democrática do ensino público pela LDB deriva da ausência de regras que pelo menos acenem para uma mudança estrutural da maneira de distribuírem-se o poder e a autoridade no interior da escola (PARO, 1998, p.81)

É,, nesta direção, que afirmamos a complexidade da gestão democrática como princípio e prática, mais uma vez, compreendendo-o como princípio que deve, como um todo, redefinir as estruturas de poder do Ministério da Educação às escolas (ROSAR, 1999), e não simplesmente ser resumido à eleição de diretor.
Os colegiados escolares, neste contexto, assumem uma importância democrática decisiva na medida em que eles se constituem como instrumentos potencializadores do contraditório (SOUZA, 2017) com vistas à promoção do diálogo e, portanto, a resolução Política de problemas e diferenças. Assim, o indicador de gestão democrática (IGD) constitui-se a partir de quatro variáveis, sendo a primeira delas a forma de provimento dos diretores da qual já falamos, seguida do conselho escolar, sua existência e funcionamento, o projeto político pedagógico, sua existência e elaboração, e o ambiente democrático ao qual também já nos referimos brevemente.
Conselhos Escolares e PPP, por fim, parecem se afirmar como instrumentos da gestão democrática de modo a dar conta, simultaneamente, das expectativas em torno da eficiência da gestão escolar e das demandas por mais democracia, o que indica a necessidade de se ir muito além da formalidade de documentos registrados e de colegiados que aprovam ou não determinadas medidas.
Compreender estes dois instrumentos de acordo com o princípio da gestão democrática significa, de um modo geral, a não aceitação de uma mera redução instrumental da estrutura aos interesses da gestão, da lógica administrativa própria da burocracia estatal que tenciona, sempre, pelo não controle da sociedade civil sobre o Estado. Por isso a simples constituição e existência de Conselho escolar e PPP não bastam à perspectiva democrática, ao que Souza complementa apontando maneiras de identificarmos minimamente as condições concretas do princípio da gestão democrática em uma escola. Sobre o PPP, por exemplo, é necessário saber sobre como foi construído, o grau de

abertura e envolvimento de toda a comunidade escolar, ou se simplesmente adotou-se um modelo geral disponibilizado pela burocracia institucional. Em relação aos colegiados, interessa saber, sobretudo, se a gestão estimula a participação da comunidade escolar, bem como se o Conselho, por exemplo, é compreendido como uma instância que deve ir muito além da mera chancela de decisões e, se no geral, a escola consegue promover a disposição democrática de participação de todos os sujeitos envolvidos.

OS INSTRUMENTOS DE GESTÃO DEMOCRÁTICA OBSERVADOS DURANTE O ESTÁGIO NA EMEI CORONEL MANUEL SOARES NEIVA

A cidade de São Paulo segundo o Currículo da Cidade (2019) assegura a construção de um currículo pautado no oferecimento de uma educação de qualidade, com a garantia de aprendizagem e desenvolvimento, estritamente relacionado à construção de uma gestão aberta ao diálogo por meio de uma relação horizontal, que não esteja ligada à hierarquização e decisões unilaterais, que não viabilizem espaços de discussão entre os diversos atores da escola, em prol de um objetivo comum e participativo. Nesse sentido, pressupõe valorizar e incentivar a participação ativa das famílias no cotidiano escolar, consolidando um dos princípios presentes na Gestão Democrática, considerando o envolvimento das famílias nas diversas situações da escola, inclusive na elaboração, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico.

A escola municipal de educação infantil "Cel. Manuel Soares Neiva", objeto de análise e descrição neste artigo, caminha favoravelmente nessa direção, uma vez que em suas práticas escolares, considera cada sujeito social envolvido no processo de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, destaca-se a transparência de seu PPP: sua confecção é amplamente conhecida pela maioria das pessoas entrevistadas que atuam na escola e pelos próprios membros do Conselho (todos têm cópia do documento). Cabe também ressaltar que assegura no cotidiano escolar o protagonismo infantil previsto e na concretização dos direitos da infância a partir de experiências de aprendizagens significativas e também da ação engajada e criativa do corpo docente nessa conquista.

Localizada na zona sul da cidade, mais precisamente no bairro D. Pedro I, próximo a Avenida Gentil de Moura e Avenida Nazaré, a poucos metros da estação Alto do Ipiranga, linha verde do Metrô de São Paulo, a escola atende cerca de 190 crianças, entre 4 e 5 anos de idade, em regime parcial de 6 horas, no período da manhã e à tarde. Os estudantes são, em sua maioria, de bairros próximos, como Vila Firmiano Pinto e Ipiranga. Seu quadro pessoal é composto por 30 servidores efetivos, a saber: 3 integrantes da equipe gestora, 2 auxiliares técnico-administrativos, 2 agentes escolares, 2 agentes de apoio (vigias) e 21 professoras, sendo 9 readaptadas.

Atualmente, a gestão da escola é composta por uma diretora, um assistente de direção e uma coordenadora pedagógica, sendo todos eles ocupantes nomeados para suas funções originais mediante concurso público, salvo o cargo de assistente de direção que se dá via designação. Sobre o Conselho Escolar, os professores consultados se dividiram entre aqueles que atestam a existência e legitimidade do conselho constituído, e os que afirmam ter havido uma série de ilegalidades na formação do colegiado na gestão anterior. De todo modo, predominou o entendimento de que o Conselho funcionou, pelo menos nos últimos 5 anos, como instância de deliberação sobre demandas burocráticas oriundas da diretoria de ensino, e que parte significativa dos docentes entende que o Conselho é ativo, principalmente em relação às questões curriculares.

Ainda que se façam presentes no Conselho Escolar, a participação mais expressiva dos pais/familiares ainda é manifestada pela APM (Associação de Pais e Mestres), com a relevante contribuição financeira mensal e na participação efetiva nas reuniões bimestrais. Enquanto instituição auxiliar presente na EMEI, tem como principal finalidade a mobilização de recursos materiais e financeiros para melhorias na infraestrutura escolar, na aquisição de material didático e pedagógico e na programação de atividades lúdicas, esportivas e de lazer, com destaque para a Festa Junina e a Mostra Cultural, realizadas anualmente. Seu conselho deliberativo é composto por 12 integrantes, com a se-

guinte distribuição: 1 funcionária da equipe gestora/administrativa, 4 do corpo docente e 7 membros da comunidade local (pais/familiares/ex alunos).

A APM se encontra formalmente instituída, e no ano de 2020 se reuniu em cinco oportunidades. Em todas elas, as demandas perpassaram a autorização de uso de verbas disponibilizadas em contas bancárias, bem como as prestações de contas e planos de aplicação de recursos orçamentários. Entre verbas de adiantamento bancário, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do governo federal, PTRF, FDE e outras fontes diretamente ligadas ao poder público, a escola tem à sua disposição cerca de noventa mil reais, mas pode-se afirmar, com razoável segurança (a partir da observação direta) que as participações da comunidade escolar nas instâncias decisórias acabam por mediar o uso adequado das verbas disponíveis. Destaca-se, a esse respeito, o uso dos recursos financeiros disponíveis remanejados para a reforma da unidade escolar, realizada na época do estágio, com a efetiva melhoria e otimização da sua infraestrutura física e administrativa, a partir da decisão conjunta entre funcionários, professores e famílias/responsáveis dos alunos.

A escola possui um PPP com data de registro e homologação em 2020, que contou com a participação de professores e da comunidade escolar em seu processo de elaboração, conforme indicado. Ao que parece o documento corresponde a uma notável plataforma e experiência de democratização na educação infantil pública e merece especial destaque no presente artigo.

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEI COMO POSSÍVEL PLATAFORMA DE DEMOCRATIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A escola, conforme os princípios de seu PPP, pretende ser um espaço em que as crianças sintam-se livres para explorar, descobrir e se desenvolver através do lúdico (brincar). Que elas, as crianças, possam realizar seus sonhos, desejos na presença das professoras, que como profissionais da educação, desempenham um papel fundamental, pois estão sempre sensíveis às manifestações das crianças, bem como, ao seu desenvolvimento corporal, emocional (psíquico), mental (intelectual), sociocultural. Nesta perspectiva, educar as crianças na sua integralidade, considerando as dimensões do cuidar e do educar como indissociáveis. Educando na dimensão da integralidade do sujeito propõe que as crianças avancem nas aprendizagens. Consolidando a integralidade na educação das crianças contribui-se para a desconstrução de modelos de currículos engessados, desse modo, proporcionando a reflexão de concepções estereotipadas, que desconsideram a singularidade e particularidade de cada criança. Portanto, perceber a criança na sua singularidade e particularidade é respeitar sua constituição nos contextos familiar, social, histórico, étnico racial, de gênero, religioso dentro dos quais as crianças se constituem enquanto sujeitos que carregam suas histórias e culturas. É nas relações que as crianças estabelecem com o meio e contexto sócio histórico que elas vão desenvolver sua identidade, conforme os princípios elencados no projeto político-pedagógico levantado.

A partir da relação de acolhimento e olhar sensível ao outro é estabelecido um elo entre professor e aluno que possibilita que as crianças se desenvolvam como produtoras do próprio conhecimento e, consequentemente, da sua própria história. O professor, orientado por tais princípios democráticos, possibilita que as crianças construam seus percursos nas relações sociais em que estão inseridas e também mediadas pelas culturas presentes nos espaços educacionais. É, nesse processo de autoria, que as crianças aprendem e, simultaneamente, exercem sua cidadania, pois ao vivenciarem uma experiência em que estão como sujeitos, refletem e são capazes de fazer escolhas e, logo, aprendem e interpretam o mundo ao seu redor.

Considerando a criança em sua integralidade, ou seja, como pessoa capaz, que tem direito de ser ouvida e de ser levada a sério em suas especificidades enquanto "sujeito potente", socialmente competente, com direito à voz e à participação nas escolhas; como pessoa que consegue criar e recriar, "verter e subverter a ordem das coisas", refundar e ressignificar a história individual e social; como pessoa que vê o mundo com seus

próprios olhos, levantando hipóteses, construindo relações, teorias e culturas infantis por meio da expressão e da manifestação nas diferentes linguagens e nos diferentes modos de agir, construindo seus saberes e (re)ensinando os adultos a olharem o mundo com "olhos de criança". Sendo assim, a criança é considerada para a unidade escolar descrita, um sujeito competente, ativo e agente de seu desenvolvimento, que aprende na ação e pela ação; é autora e produtora de conhecimento, de cultura e de uma identidade pessoal e coletiva.

O currículo na EMEI "Coronel Manuel Soares Neiva", por sua vez, é percebido como um organismo vivo que se concretiza a partir dos encontros dialógicos entre culturas, histórias, representações e narrativas, que congregam diversas etnias, gêneros, faixas etárias, gerações sendo traduzidas em ações que envolvem a criança no seu dia-a-dia na escola, não havendo assim, possibilidade de desvinculá-lo da vida. Entende-se que o currículo deve construir uma percepção positiva das diferenças, buscando a eliminação de toda e qualquer forma de discriminação, racismo, preconceito e sexismo, promovendo a igualdade e valorizando a diversidade. Por fim, entender o currículo como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral da criança em sua potência.

PROJETOS CURRICULARES DESENVOLVIDOS EM ARTICULAÇÃO COM O PPP IDENTIDADES

Partindo do pressuposto que as crianças são sujeitos de direitos, autônomos, autoras de suas próprias histórias e culturas e, a partir das relações que estabelecem com os outros e com o meio, são produtoras de sua identidade. Então, subvertendo a lógica adultocêntrica e rompendo com as marcas de um currículo colonizador, o projeto tem uma perspectiva que busca dar visibilidade a conhecimentos pouco visíveis, conferindo legitimidade às diversas manifestações culturais formadoras da sociedade brasileira.

QUINTAL DE BRINCADEIRAS

Prevê a organização de espaços e ambientes que promovam a interação e a exploração entre as crianças de forma autoral e lúdica. A brincadeira, nesse contexto, é a força propulsora da vivências e trocas (crianças com outras crianças, crianças no e com o espaço e ainda crianças com os materiais) construindo conhecimento de forma vivencial, lúdica, prazerosa e significativa e autoral, haja vista que cada um interage e explora os espaços e materiais de forma única e singular.

CONSELHO MIRIM

Para além de uma escola onde as crianças fazem escolhas e apontam soluções, é pensada uma educação para a convivência plural dentro de uma sociedade dita democrática. Nesse sentido, o cotidiano escolar se apresenta como um ambiente favorável à tomada de decisões, que afetam a todos e a todas, numa relação dialógica entre adultos e crianças. Com essa proposta, pretende-se incentivar as crianças à participação nos processos decisórios sobre a sua escola, garantindo o pleno exercício da cidadania.

TERRITÓRIOS DE APRENDIZAGEM

A apropriação da cidade propicia às crianças a oportunidade de conhecerem o espaço em que vivem, as relações e expressões culturais que se manifestam coletivamente. Ao saírem do espaço escolar e usufruírem dos bens culturais, as crianças têm a possibilidade de vivenciar múltiplas aprendizagens e diversas experiências de cidadania, além de ter garantido o seu direito ao espaço público e à própria cidade.

SUSTENTABILIDADE

Despertar o interesse precoce pela preservação do meio ambiente e a importância da natureza em sociedade. O projeto busca desenvolver nas crianças uma cultura de sustentabilidade e também objetiva tratar de temas relacionados ao consumo consciente, apresentando aos pequenos a ideia de desenvolvimento sustentável e a diminuição do consumo de forma rica e prazerosa trazendo às atividades diárias situações de construção de atitudes, de disseminação do conhecimento e de ações de preservação do meio ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação à gestão democrática na escola municipal de educação infantil "Coronel Manuel Soares Neiva" constata-se que se trata ainda de um processo consolidado, fortalecido tanto no seu PPP quanto na concretude das realizações escolares. A gestão democrática transcende a realidade de ser um mero símbolo inspirador, é um marco que incita à ação transformadora: foi observado o considerável estímulo para que os seus princípios sejam de fato seguidos, o PPP, como documento norteador da proposta pedagógica, como já referido, é amplamente conhecido pelas pessoas que atuam na escola e pelos membros do conselho (os conselheiros possuem acesso à cópia). Aqueles que o conhecem, têm muitas referências sobre o seu conteúdo, sendo que o mesmo é bastante revisitado ao longo do ano, é atualizado anualmente, encaminhando as discussões e decisões tomadas na unidade de ensino. Em relação à capacidade gestora conduzida pela diretora na escola, observa-se que esta tem articulado os ideais presentes no PPP à sua prática profissional, já que promove as suas ações mediante as concepções referidas de criança, enquanto sujeito histórico-social, de educação infantil, enquanto ambiente próprio ao fruir da infância, à medida que desenvolve o conhecimento de mundo a partir dos saberes infantis, estabelecendo pontes consideráveis entre os diversos sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem (famílias, crianças, educadores).

Portanto, o que se pode depreender das informações apresentadas no que concerne aos principais instrumentos da Gestão Democrática, com especial destaque o Projeto Político-Pedagógico, é que a direção se sensibiliza sobre as possibilidades desse instrumento tanto na condução como na proposição de projetos de melhorias na busca da qualidade escolar. Ou seja, da capacidade de fortalecimento da própria escola com estas instâncias, atuando colaborativamente, e estabelecendo uma mudança de paradigma, fundamentado na construção de uma nova proposta educacional integrada aos ideais de participação comunitária, transparência e democracia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIÃO, T.; CAMARGO, R. B. de. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, R. P. de; ADRIÃO, T. (orgs.). Gestão, financiamento e direito à educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, V. H. O princípio da gestão democrática no contexto da LDB. Gestão, financiamento e direito à educação. São Paulo: Xamã, 2001.

ROSAR, Maria de Fatima Felix. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. In: Educ.Soc ., Dez 1999, vol.20, n.69, p.165-176.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo Integrador da Infância Paulistana. São Paulo: SME/DOT, 2015.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. Ensaio: aval.pol.públ.Educ ., Jun 2019, vol.27, no.103, p.271-290.

SÍNTESE DE RETORNO PARA A ESCOLA

Em um primeiro momento, foi sugerida a reflexão sobre os desafios da gestão democrática do ensino dentro do seu contexto institucional e o papel social desempenhado pela escola pública, de modo que se possa obter um novo olhar sobre os fatores que necessitam ser refletidos tanto pelo gestor como pela comunidade escolar envolvida, na busca da promoção efetiva do ideal democrático, uma vez que o princípio constitucional da gestão democrática do ensino público no âmbito legal garante que o princípio de democratização do ensino se consolide como prática concreta na rotina escolar.

Sob essa perspectiva, o estágio foi iniciado em uma unidade de ensino infantil pública de forma híbrida, com algumas visitas presenciais para observação da rotina gestora, coleta de dados e informações e participação em reuniões e formações docentes. A análise preliminar da equipe gestora pode destacar o desenvolvimento de uma prática pedagógica contínua e duradoura que compreende a capacidade potencial de cada

criança e seu processo autoral, que, como sujeito histórico influi e é influenciada pelo meio em que está inserida. Nesse contexto, cabe salientar a importância do investimento público em ações que estimulem o protagonismo infantil, reconhecendo a infância em sua singularidade, em que a criança é sujeito ativo, aprendendo na e pela ação da brincadeira.

A partir da experiência de estágio apresentada, percebi que a rotina escolar é dinâmica, pois contempla diferentes linguagens e sujeitos. Observando a prática escolar durante os dois meses de vivência, podemos destacar a perspectiva singular da unidade de ensino, ao aprofundar o debate ao desenvolvimento integral da criança de forma lúdica e interativa, sendo possível vislumbrar, ainda que sutilmente, as múltiplas infâncias e as várias culturas infantis presentes na escola por meio de seus projetos curriculares, em especial, o Conselho Mirim, um espaço de cidadania à todas crianças.

RESUMO
Este artigo busca exprimir, de forma pedagógica, o real significado que se dá ao relacionamento da família com a escola. Existe de fato essa parceria? Se sim, o quão relevante ela é para o desenvolvimento educacional, cognitivo e emocional da criança? Com base em pesquisas apoiadas por psicopedagogos e mestres da educação infantil, o objetivo da pauta reflete também na dificuldade enfrentada pela família e escola diante de temas cruciais e complexos inerentes à vida acadêmica. Além desta importante conexão, o presente trabalho salienta as diferentes tratativas da família para com a escola, o que será explorado de maneira cuidadosa por este artigo, a fim de entender o impacto da estrutura familiar e o ambiente que a cerca, e como essa perspectiva interage com o convívio escolar. Nem todas as famílias seguem a mesma linha de entendimento sobre o que é participação, parceria e designação, o que corrobora a um desafio ainda maior da escola como a outra ponta da mencionada união.

PALAVRAS-CHAVE: Família; Escola; participação; parceria; educação infantil

ABSTRACT
This article seeks to express, in a profound and pedagogical way, the real meaning given to the relationship between family and school. Does this partnership really exist? If so, how relevant is it to the educational, cognitive and emotional development of the child? Based on research supported by psycho pedagogues and teachers of early childhood education, the objective of the article also reflects the difficulty faced by family and school when faced with crucial and complex issues inherent to academic life. In addition to this important connection, this work highlights the different ways in which families deal with schools, which will be carefully explored in this article, in order to understand the impact of the family structure and the environment that surrounds it, and how this perspective interacts with school life. Not all families follow the same line of understanding about what participation, partnership and designation are, which corroborates an even greater challenge for schools as the other end of this union.

KEYWORDS: Family; School; participation; partnership; early childhood education.

INTRODUÇÃO

A projeção que muitas vezes é feita reflete a uma sociedade perfeita, como aquela que convém aos “comerciais de margarina”, uma união familiar de sorriso sempre exposto e confraternização ao redor da mesa. Bem, se o que se exprime é de uma civilização pouco diversa sob um mesmo pensamento, talvez tal ideal seja alcançado, mas a complexidade rica em cultura e plural em estrutura dialoga com outra realidade. As várias camadas da sociedade, sejam elas ideológicas, econômicas ou culturais resultam também em vários tipos de famílias, e em consequência, como respondem à educação dos filhos juntamente com a escola. O empenho deste artigo é, além de evidenciar a importância dessa parceria, trazer as nuances dos principais entraves encontrados pela rede acadêmica (sem intenção prévia de culpabilizar a família, mas procurar entender as grandes dificuldades para essa participação). Visto que a tarefa da escola é escolarizar, por que em muitos casos há uma verdadeira terceirização da educação?
Outro ponto que é pretendido explorar neste trabalho é o apoio da família, não somente como incentivador dos estudos, mas integrante visto nos eventos e reuniões. O quão importante é para uma criança enxergar o familiar no meio da multidão de espectadores antes de uma apresentação? Como a presença dos pais na escola reflete diretamente na trajetória acadêmica do filho?
Sob um aspecto pedagógico, a ideia focal do presente trabalho é estabelecer a junção incômoda da problematização social com o objetivo motivador do tema, ou seja, “tanto entender que não é fácil como aceitar que é preciso!” Estabelecer um grau alto de provo-

cação aos ditames da educação e seu futuro imediato, o que pode ser direcionado para uma evolução esperada e transformadora.

O QUE É ESCOLA E O QUE É FAMÍLIA

Antes do clamor por uma parceria entre estes dois pontos cruciais, vale uma honesta busca sobre o que significa cada um individualmente. Qual é o papel empregado sobre o desenvolvimento humano e quanto é o custo pela falta de um ou outro:

A família é o núcleo básico da sociedade, formado por pessoas que compartilham laços afetivos, biológicos, legais ou sociais. Ela é o primeiro ambiente de convivência e aprendizado, sendo fundamental para o desenvolvimento emocional, social e ético do indivíduo. A família oferece proteção, amor e suporte, contribuindo para a formação dos valores, das crenças e da identidade pessoal. Além disso, a família desempenha um papel essencial na educação informal, ensinando habilidades e comportamentos que são indispensáveis para a vida em sociedade.

A escola é uma instituição social destinada à educação formal e sistemática, onde indivíduos, especialmente crianças e jovens, recebem formação acadêmica, social e cultural. Mais do que um espaço físico, a escola desempenha um papel essencial na construção do conhecimento, na socialização e no desenvolvimento das habilidades necessárias para o exercício da cidadania. Ela promove o aprendizado de conteúdos diversos, como matemática, ciências e história, mas também valores éticos, respeito à diversidade e a capacidade de convivência em sociedade. Além disso, a escola é um local de troca de experiências, onde se aprendem competências sociais, como trabalho em equipe, empatia e comunicação.

Ambas são pilares complementares no desenvolvimento integral do ser humano. Enquanto uma fornece os primeiros alicerces emocionais e sociais, a outra amplia esses horizontes, inserindo o indivíduo em um contexto mais amplo de aprendizado e interação. A parceria entre ambas é essencial para garantir o pleno desenvolvimento da criança, promovendo não apenas o sucesso acadêmico, mas também a formação de cidadãos conscientes e responsáveis.

Uma vez focadas em seus respectivos propósitos, o complemento e união acaba sendo orgânico, já que em todos os aspectos é visado a construção de um cidadão comum, respeitoso, munido de direitos e ativo membro do espaço social. Pelo menos é o que define a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que diz:

Art.2º: A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL,1996).

Apesar de coexistentes e relacionais, há uma interdependência no que se refere aos seus papeis, ou seja, uma não substitui a outra. A família educa e a escola escolariza. Há, ou deveria haver, um acordo mútuo de uma potencializar o trabalho da outra, sem qualquer interferência em nenhum dos atos.

Escola e família exercem papeis distintos no processo educativo. Evidencia-se uma confusão de papeis. A principal função da família é a transmissão de valores morais às crianças. Já à escola cabe a missão de recriar e sistematizar o conhecimento histórico, social, moral (AQUINO, 1998).

No entanto, como realçar esse equilíbrio? Nos capítulos a seguir será possível entender um pouco sobre a causa de tais dificuldades em ambientar uma relação prática entre escola e família, assim como possíveis soluções para estreitar tais laços.

PARCERIA ENTRE PAIS E MESTRES

A chamada “parceria”, e não existe definição melhor que está, entre pais e professores, família e educadores, sustenta aquilo que é defendido como essencial para a formação escolar. No entanto, nem sempre há uma boa relação, ou minimamente um diálogo produtivo entre as partes e, para explorar as causas, é preciso olhar de perto para as muitas dificuldades que diversos seios familiares enfrentam para não responder prontamente aos alertas da escola. É perfeitamente possível culpar a falta de tempo, já que em muitos casos o pai e a mãe pre-

cisam trabalhar, quando não há a ausência física de um ou outro; pouca comunicação; horários que colidem com agendas de outros filhos; desinteresse por não ter nutrido um sentimento de responsabilidade, já que entendem que é tarefa da escola a educação (para este último item há uma sequela preocupante causada por anos de confusão quanto ao entendimento sobre o que é a escola e o seu real papel), segundo Mario Sergio Cortella, filósofo, escritor, educador, palestrante e professor universitário brasileiro, em entrevista ao Programa EPC da Rádio Catve 91,7 FM (Cascavel), há uma confusão entre os papeis:

Muita gente confunde educação com escolarização. Educação é a formação de uma pessoa, escolarização é um pedaço da educação, o que nós professoras e professores fazemos é escolarização. Muita gente confunde educação com escolarização educação é a formação de uma pessoa escolarização é um pedaço da educação o que nós professoras e professores fazemos é escolarização. Outro dia, num debate, um pai me perguntou: Professor, o que é que a família pode fazer para ajudar a escola na educação dos nossos filhos? E eu disse: olha, pai, há uma inversão na tua questão, não é a família que ajuda a escola na educação dos teus filhos é o contrário, é a escola que ajuda a tua família na educação dos teus filhos fazendo escolarização. Você tem uma, duas crianças, e eu os tem durante 24 horas por dia espera até o fim da tua vida, nós as temos 30 a 40 numa sala de aula durante 4 horas se você supõe que com tendo só duas né você tem dificuldade de fazer, imagine se nós, com um conjunto de crianças, conseguiríamos substituir o que é tarefa da família. (CORTELLA, 2014, web).

Considerando a importante opinião do filósofo, é possível delimitar um padrão causal ainda mais sério para o problema, a ideia de atribuição de dever. Uma vez que o filho está na escola, a tranquilidade de esperar que seja desta toda ação educadora, cabendo aos pais ou responsáveis o trabalho de enviar o filho apenas. A educação que deveria vir de casa é exigida em sala e muitas vezes capitaneada pelo professor dentro de um tempo de 45 minutos disputados entre tarefas e explicações da matéria.
Não se pode esperar que o educador tenha a mesma autoridade educacional que o tutor responsável, antes é preciso que essa figura seja presente ajudando-o a nortear a evolução acadêmica. Como? É o que será comentado no tópico a seguir.

O QUE OS MEUS FILHOS ESTÃO APRENDENDO?
A lógica, nem sempre evidente para muitas famílias, estabelece em conhecer a vida do filho em todos os seus moldes. Saber e se interessar pelo que os filhos estão aprendendo ajuda a fortalecer o trabalho realizado em sala de aula. Quando os pais se mostram ativos e observadores do conteúdo escolar, asseguram o ambiente onde o aprendizado é valorizado, e aquietam a dúvida sobre que tipo de ser humano estão criando. O que foi ensinado na aula? Explorar juntos temas do conteúdo escolar e comparar com o cotidiano são formas de estimular a curiosidade e o diálogo com as crianças.

A configuração, a estrutura e a relação da escola com a família mudaram com o tempo; hoje, a escola acaba se responsabilizando pela formação do estudante em sua totalidade, pois alguns valores que poderiam ser trabalhados pela família são transferidos para o âmbito escolar. (ALIÁS. 2016. P, 15.)

Por muitos anos a relação adotada entre pais e professores era aquela limitada às reuniões de fim de semestre, ou quando os responsáveis eram chamados por alguma questão urgente e específica. Mas a necessidade de uma conexão muito mais aprofundada fez com que muitas escolas adotassem incentivos para a colaboração da família. Uma das estratégias acolhidas é atrair de acordo com a realidade que vivem determinadas famílias. Um bom exemplo foi o adotado por Iraneide Santana, coordenadora pedagógica da Escola Municipal Bom Princípio, situada na zona rural de Teresina. Em entrevista ao Canal Futura em julho de 2013, ela relata o que fez para aproximar os pais da escola. Um cadastro para o Bolsa Família, programa do Governo Federal de auxílio para famílias de baixa renda, alavancou para um primei-

ro contato que pôde promover uma simples conversa desarmamentista, pois para muitos pais desta região rural a escola só chamava para pontuar alguma queixa sobre o aluno e que o trabalho com a enxada pouco fazia para colaborar com os estudos dos filhos. Graças ao trabalho da professora Iraneide, os familiares puderam enxergar na escola um espaço acessível e acolhedor não só para o aluno, mas compreensível à situação da família.
Com base nesse relato, é possível diagnosticar um eventual padrão em muitas famílias que por gerações ignoram a importância da própria contribuição para com os estudos dos filhos, não por desmazelo, mas por não acreditar que a sua vivência regada de analfabetismo e pouca instrução possa somar ao preparo universitário dos professores.

COMO PARTICIPAR ATIVAMENTE DA VIDA ESCOLAR?
Verificar as tarefas, mesmo que não sejam experts daquela matéria; ir às reuniões; estar presente nos eventos escolares; manter um diálogo habitual com os professores; participar de projetos promovidos pela escola; estabelecer prioritariamente que a rotina escolar faz parte do desenvolvimento do filho, e que a escola está aí para ajudar na educação deles, não o contrário. Acompanhar o que os filhos estão aprendendo na escola é uma forma valiosa de fortalecer a relação entre família e educação.
Quando os pais ou responsáveis mostram interesse pelo conteúdo escolar, ajudam a valorizar o aprendizado, tanto em casa quanto na escola. Construir uma rotina diária de verificação do material estudado, conversar como foi a aula, o que fez no recreio, manter contato regular com os professores e direção é essencial para participar de forma efetiva e sadia da vida escolar da criança. Reuniões escolares, eventos e plataformas digitais são ótimos meios para entender como o conteúdo está sendo abordado e quais habilidades estão sendo desenvolvidas. Essa parceria ajuda a identificar desafios e a apoiar a criança de maneira mais eficaz, seja reforçando conceitos ou incentivando novas descobertas.

Por sua vez as famílias, responsáveis pelo desenvolvimento social e psicológico de seus filhos, devem buscar a interação com a escola, promovendo, questionando, sugerindo e interagindo de forma a fornecer elementos que através de discussões e ampla comunicação com os educadores promovam as iniciativas que vão de encontro às necessidades dos educandos. (PIAGET, 1972 apud JARDIM, 2006, p.50).

Quando pais e professores trabalham juntos, a criança se sente mais segura e apoiada em seu percurso educacional. Afinal, o aprendizado não ocorre apenas na escola, mas é enriquecido pela participação ativa da família.

QUAIS SÃO OS GRANDES IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO
BALTAZAR e MORETTI (2020). Com o objetivo de compreender a dinâmica do contexto familiar, apoiado pela Metodologia de Estudo de Caso, foi realizado um estudo entre os meses de fevereiro e dezembro de 2003, onde participaram deste estudo três famílias que, por problemas familiares de comportamento dos filhos e em relação aos estudos e à dinâmica escolar, procuraram anteriormente o Serviço de Psicologia da UniFil - Centro Universitário Filadélfia em Londrina, PA. E, juntamente com a equipe de docentes e estudantes do curso de psicologia, trabalharam para aferir a questão social, regional e familiar.
O estudo apurou que 35,71% dos casos, foi observada ausência de um significante paterno presente que corrobora na educação do filho, 28,57% de mães solteiras, além de casos alarmantes de alcoolismo e violência doméstica, configurando 21,43% dos casos.

Muitos acreditam que as crianças que procedem de famílias disfuncionais ou carentes são incapazes e desmotivadas, e destinadas a falhar na sua escolaridade, tendo o seu futuro já predeterminado na sociedade. (BALTAZAR e MORETTI, 2020)

De acordo com a pesquisa feita, é possível levantar UM dos eventos causais para tamanha disfuncionalidade da relação dos pais com a escola. A estrutura e condição ambiental ajudam a promover o resultado vis-

to nos boletins e o desempenho comportamental do estudante.
O resultado seria iminente, claro relevando todas as possíveis exceções, de que a falta ou pouco interesse dos pais, sejam eles sob a estrutura que for, promoveria um desequilíbrio quanto ao desempenho estudantil. Não é à toa que grandes são as evasões escolares e a baixa posição do Brasil no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes).

Destaco que o papel da família na formação e nas aprendizagens das crianças e jovens é ímpar. Nenhuma escola, por melhor que seja, consegue substituir a família. Por outro lado, destaco também que a função da escola na vida da criança é igualmente ímpar. Mesmo que as famílias se esmerem em serem educadoras, o aspecto socializador do conhecimento e das relações não é adequadamente contemplado em ambientes domésticos. (PAROLIN, 2008, p.01).

O fator legal a ser cumprido, infelizmente, não obriga ninguém a ter consciência de não apenas fazer o óbvio, mas proporcionar àquele que depende desse cuidado todo e qualquer suporte emocional e prioritário. Como já foi dito neste trabalho, o ato de se importar deve ser visível e não clamado e pode ser o divisor entre resultados, que são comprovadamente desastrosos, e possíveis alavancas evolucionárias.

Todavia, se a família a coloca na escola, mas não a acompanha pode gerar na criança um sentimento de negligência e abandono em relação ao seu desenvolvimento. “Por falta de um contato mais próximo e afetuoso, surgem as condutas caóticas e desordenadas, que se refletem em casa e quase sempre, também na escola em termo de indisciplina e de baixo rendimento escolar” (MALDONADO,2002 Apud JARDIM, 2006,p.20).

A parceria entre escola e família é fundamental para o desenvolvimento do aluno e pode gerar diversos impactos positivos. Aqui estão alguns dos principais:
Melhoria no Desempenho Acadêmico:
Quando as famílias se envolvem ativamente na educação de seus filhos, os alunos tendem a apresentar melhores resultados escolares. O apoio dos pais em casa, como a ajuda com tarefas e a criação de um ambiente propício para o estudo, contribui para o aprendizado.
Maior Motivação e Engajamento:
A colaboração entre escola e família pode aumentar a motivação dos alunos. Saber que seus pais estão envolvidos em sua educação pode incentivar os alunos a se dedicarem mais e a se comprometerem com suas atividades escolares.
Desenvolvimento de Habilidades Sociais:
A interação entre família e escola promove um ambiente onde os alunos podem desenvolver habilidades sociais e emocionais. O apoio mútuo ajuda os alunos a se sentirem mais seguros e a desenvolverem empatia e respeito pelo próximo.
Identificação de Necessidades Especiais:
A comunicação aberta entre pais e educadores facilita a identificação precoce de dificuldades de aprendizagem ou outras necessidades especiais. Isso permite que intervenções adequadas sejam implementadas, beneficiando o aluno.
Fortalecimento da Autoconfiança:
Quando os alunos percebem que tanto a escola quanto a família estão investindo em seu sucesso, isso pode aumentar sua autoconfiança. Eles se sentem valorizados e reconhecidos, o que influencia positivamente sua autoestima.
Promoção de Valores e Comportamentos Positivos:
A parceria entre escola e família ajuda a reforçar valores e comportamentos que são importantes para o desenvolvimento social e moral. Uma abordagem consistente em casa e na escola pode contribuir para a formação de cidadãos responsáveis.
Redução da Ansiedade e Estresse:
O apoio familiar durante momentos de pressão acadêmica pode reduzir a ansiedade e o estresse que muitos estudantes enfrentam. O suporte emocional da família é crucial para ajudar os alunos a lidarem com desafios.
Fomento à Comunicação:
A colaboração entre família e escola promove um ambiente de diálogo aberto. Isso pode resultar em uma comunicação mais eficaz entre todos os envolvidos, facilitando a troca de informações relevantes sobre o

progresso e as dificuldades do aluno.

CONCLUSÃO

Pode-se implicar a esta pauta uma questão mais complexa que era pretendida, uma abordagem que descampa os limites da educação e atinge a sociedade como um todo. Mesmo aqueles que se dizem isentos por não terem filhos, podem sentir o impacto de uma não solução para o problema, já que o futuro a que se espera é resultante de uma sala de aula ocupada por almas atingidas e sequeladas por aquilo que hoje é discutido.

A ideia de família como base realça a sensação de sustentação, e de fato é considerado a liga acadêmica de uma criança, adolescente ou mesmo jovem adulto. Se para os formandos de graduação é memorável ter na plateia as vozes de seus entes ecoarem em uníssono pela conquista alcançada, por que supor que uma criança vestida de papel machê não sinta o mesmo alento durante a apresentação de seu primeiro ano de escolaridade? Se importar é ação, é empenho, e resulta naquilo que tanto a família quanto a escola almejam, um ser consciente de sua própria importância.

O que também valora a conclusão que cabe à escola saber identificar o peso de cada história em si, particular, individual, difusa e digna de cada família que chega na bagagem daquele aluninho. Promover encontros fraternos e acolhedores, dizer o quão importante é aquela criança para aquele determinado trabalho ou evento, e que é imprescindível que a família venha ver e se orgulhar, são alguns campos de interação que consolidam esse importante relacionamento.

BIBLIOGRAFIA

SANTANA, Iraneide. Participação dos pais na escola - Iraneide Santana - Entrevista - Canal Futura. YouTube, 17 de julho de 2013.

AQUINO, J. G. A Questão Ética na Educação Escolar. SENAC NACIONAL – Boletim Técnico do SENAC. 15 p. www.senac.br, acesso em Abril/ 2012.

PAROLIN, Isabel. Relação Família e Escola: Revista de atividades e experiências. Positivo, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação, LDB 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996. Brasília.

JARDIM, A. P. Relação entre Família e Escola: Proposta de Ação no Processo Ensino Aprendizagem. Presidente Prudente: Unoeste, 2006.

BALTAZAR, J., & MORETTI, L. (2020). As relações familiares, a escola, e sua influência no desenvolvimento infanto-juvenil e na aprendizagem. Revista Terra & Cultura: Cadernos De Ensino E Pesquisa, 20(39), 126-135. Recuperado de http://periodicos.unifil.br/index.php/Revistateste/article/view/1316/1204. Acesso em 11 jan. 2025

AQUINO, Julio Groppa et al. Família e educação: quatro olhares. 1. ed. Campinas: Papirus, 2013. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 06 jan. 2025. P, 17.

ALIAS, Gabriela. Desenvolvimento da aprendizagem na educação especial: a relação escola, família e aluno. Porto Alegre: +A Educação - Cengage Learning Brasil, 2016. E-book. p.15. ISBN 9788522123681. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788522123681/. Acesso em: 07 jan. 2025.

CORTELLA, Mário Sérgio. Colônia do Saber. O Papel dos Pais na Educação dos Filhos. YouTube, 11 de novembro de 2016.

A CAPOEIRA E O IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

VANESSA MENDES DE SOUSA ASSIS

RESUMO

A capoeira, como prática cultural e corporal, tem se destacado como uma ferramenta importante no desenvolvimento escolar de estudantes do ensino fundamental. Ao integrar movimentos rítmicos, lúdicos e de interação social, a capoeira contribui para o aprimoramento das habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais. Este trabalho investiga os impactos da prática da capoeira na melhoria da concentração, autoestima e convivência entre os alunos, ressaltando sua contribuição no contexto educacional. A abordagem utiliza uma metodologia qualitativa, com observação e análise de dados em escolas da rede pública. A prática da capoeira, além de promover o desenvolvimento físico, também favorece a disciplina e o trabalho em equipe, elementos essenciais para o ambiente escolar. Ao incluir aspectos culturais e históricos, ela contribui para a formação integral do estudante, ampliando suas perspectivas sobre diferentes culturas e tradições. Essa integração de movimento e aprendizado, portanto, representa uma ferramenta pedagógica poderosa, capaz de melhorar o desempenho acadêmico e fortalecer os vínculos sociais entre os alunos. A pesquisa busca, assim, destacar como a capoeira pode ser aplicada de maneira eficaz no contexto educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Capoeira, Desenvolvimento escolar, Ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

A capoeira, uma manifestação cultural de origem afro-brasileira, é reconhecida mundialmente por suas práticas que integram dança, luta e música. Tradicionalmente associada à resistência e à preservação da cultura negra, a capoeira vem se destacando também como uma importante ferramenta pedagógica, com potencial para influenciar positivamente o desenvolvimento de estudantes em diversas áreas. No contexto escolar, especialmente no ensino fundamental, a prática da capoeira oferece um espaço para o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e sociais, promovendo o aprendizado de forma dinâmica e envolvente.

Este trabalho tem como objetivo analisar o impacto da capoeira no desenvolvimento escolar de estudantes do ensino fundamental, investigando suas contribuições para a melhoria de aspectos como concentração, disciplina, autoestima e convivência social. A capoeira, ao estimular a interação entre os alunos, favorece a criação de um ambiente de cooperação e respeito, essencial para o processo de aprendizagem. Além disso, a prática regular dessa atividade permite a integração entre o conteúdo curricular e as habilidades de socialização, ajudando os estudantes a desenvolverem competências importantes tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

A pesquisa será realizada por meio de observações em escolas que utilizam a capoeira como atividade extracurricular ou como parte do currículo de educação física, buscando identificar os benefícios observados pelos educadores e pelas próprias crianças. Acredita-se que a implementação da capoeira no contexto escolar não apenas enriquece a formação dos alunos, mas também contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e dinâmica.

Essa pesquisa, portanto, busca refletir sobre a relevância da capoeira como prática educativa no ensino fundamental, destacando suas implicações positivas para o processo de ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento integral dos estudantes.

DESENVOLVIMENTO

A capoeira, enquanto prática cultural e corporal de origem afro-brasileira, tem conquistado cada vez mais espaço no contexto educacional brasileiro, especialmente nas escolas de ensino fundamental. Essa manifestação artística, que combina elementos de dança, luta e música, oferece não apenas uma forma de preservação da tradição cultural, mas também uma poderosa ferramenta pedagógica que pode ser explorada de maneiras inovadoras para promover o desenvolvimento integral dos estudantes. A

presença da capoeira nas escolas, seja como atividade extracurricular ou como parte do currículo regular de educação física, tem se mostrado eficaz no aprimoramento das habilidades motoras, cognitivas e sociais dos alunos, refletindo positivamente em seu processo de aprendizagem e na formação de sua personalidade.

A prática da capoeira é caracterizada por movimentos fluidos e ritmados, que exigem coordenação motora, resistência física e atenção concentrada. Esses aspectos corporais são aliados ao desenvolvimento emocional e social dos praticantes, já que a capoeira é realizada em roda, o que favorece a interação entre os participantes e cria um ambiente de cooperação e respeito. Essa dinâmica de grupo contribui para o desenvolvimento de habilidades de socialização, como o respeito ao próximo, o trabalho em equipe, a liderança e a negociação de conflitos. Essas competências são essenciais para a construção de um ambiente escolar saudável e para a formação de cidadãos mais conscientes de seu papel na sociedade.

Além das competências socioemocionais, a capoeira também favorece a melhoria das habilidades cognitivas dos estudantes. Os ritmos e os jogos envolvidos na prática estimulam a memória, a atenção e a concentração, promovendo uma maior capacidade de concentração e foco durante as atividades escolares. Quando os alunos estão engajados na capoeira, eles aprendem a se disciplinar para seguir os comandos do mestre, a respeitar a sequência dos movimentos e a compreender a importância do trabalho coletivo, habilidades que também se refletem no desempenho acadêmico. A capoeira também pode atuar como uma forma de reforçar o vínculo entre os alunos e o conteúdo curricular, pois muitos aspectos da prática, como a musicalidade e os elementos de história e cultura afro-brasileira, podem ser abordados de forma interdisciplinar, conectando o corpo com o conhecimento teórico.

Outro ponto fundamental a ser destacado é o impacto positivo da capoeira na autoestima dos estudantes. Em um ambiente escolar, onde frequentemente se observam dificuldades relacionadas ao bullying e à falta de autoconfiança, a capoeira se apresenta como uma alternativa para fortalecer o senso de pertencimento e valorização pessoal. Ao serem desafiados a aprender e realizar movimentos complexos e a participar de apresentações, os alunos sentem-se valorizados e reconhecidos por suas conquistas. Essa sensação de sucesso, por mais simples que seja, é capaz de gerar uma mudança significativa na autoestima dos alunos, incentivando-os a se empenharem mais nos estudos e nas atividades escolares em geral.

A capoeira também tem um papel importante na construção de uma cultura de respeito à diversidade. Como uma prática originária das comunidades negras, a capoeira tem uma profunda conexão com a resistência e a valorização das culturas afro-brasileiras. Ao integrar essa prática no ambiente escolar, contribui-se para o reconhecimento e o respeito à diversidade cultural, étnica e social. Isso se torna um ponto importante para promover um ensino mais inclusivo, que valorize todas as culturas e busque superar preconceitos e estigmas. O aprendizado sobre a história da capoeira e suas raízes pode ser uma forma de sensibilizar os alunos para questões relacionadas à identidade e à valorização das diferentes culturas presentes no Brasil.

O impacto da capoeira no desenvolvimento escolar dos estudantes vai além dos aspectos físicos e emocionais, podendo também influenciar diretamente o comportamento e a disciplina dentro da sala de aula. A prática regular da capoeira exige dos alunos o cumprimento de regras, a escuta atenta e o respeito pelo outro, aspectos que são fundamentais para o bom andamento do processo educacional. Ao aprenderem a seguir os ritmos e as instruções do mestre de capoeira, os estudantes desenvolvem um maior senso de responsabilidade e comprometimento, não apenas com a atividade em si, mas também com as outras tarefas escolares. Esse aprimoramento comportamental pode contribuir para a redução de problemas como indisciplina, falta de respeito entre os alunos e até dificuldades de concentração nas atividades acadêmicas.

Ademais, a capoeira proporciona uma excelente oportunidade para a realização de práticas interdisciplinares, onde diferentes áreas do conhecimento podem ser trabalhadas de forma integrada. Por exemplo, o estudo

dos ritmos e músicas da capoeira pode ser relacionado à educação musical, enquanto os aspectos históricos e culturais podem ser explorados nas aulas de história, geografia e sociologia. Essa interdisciplinaridade contribui para uma aprendizagem mais significativa, pois os alunos percebem a conexão entre os conteúdos e sua aplicação prática no mundo real. Dessa forma, a capoeira torna-se uma ponte para a construção de um conhecimento mais amplo e integrado, além de ser uma forma eficaz de motivar os alunos a se engajarem com os conteúdos escolares de maneira mais dinâmica e participativa.

Outro ponto relevante é a inclusão da capoeira no contexto da educação física escolar, já que essa prática atende aos objetivos dessa disciplina de maneira inovadora. A capoeira, ao envolver movimentos corporais diversos e exigentes, promove o desenvolvimento da coordenação motora, do equilíbrio, da flexibilidade e da resistência física, além de incentivar a prática regular de atividades físicas. Ao incorporar a capoeira ao currículo escolar, os alunos são estimulados a adotar um estilo de vida mais saudável, o que reflete positivamente na sua saúde física e no seu bem-estar geral. Isso se torna ainda mais relevante no contexto atual, em que muitas crianças e jovens enfrentam um crescente sedentarismo devido ao uso excessivo de dispositivos eletrônicos.

A capoeira também desempenha um papel fundamental na promoção da disciplina e do respeito às regras, aspectos que são essenciais para o bom convívio em sociedade. Na roda de capoeira, cada participante deve respeitar a vez do outro, cumprir os movimentos com precisão e atuar de maneira cooperativa. Essas atitudes de respeito à turnos e à aprendizagem mútua acabam sendo levadas para o ambiente escolar, contribuindo para um melhor ambiente de convivência. O aprendizado da capoeira também incentiva o desenvolvimento de liderança, já que, dentro da roda, os alunos têm a oportunidade de se expressar, orientar os colegas e assumir papéis de destaque, promovendo o fortalecimento de suas habilidades sociais e emocionais.

Por fim, é importante destacar que a capoeira, ao ser incorporada ao currículo escolar, não apenas traz benefícios no desenvolvimento individual dos estudantes, mas também atua como um agente transformador na educação como um todo. Ao valorizar a cultura brasileira e as práticas corporais, a capoeira contribui para a construção de uma educação mais plural e diversificada, que reflete as múltiplas facetas da sociedade brasileira. Através da capoeira, é possível promover uma educação que respeita as diferenças e incentiva a integração e a valorização da diversidade cultural, social e étnica. Dessa forma, a capoeira se apresenta como uma ferramenta poderosa no processo educacional, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos e contribuindo para uma formação mais completa e cidadã.

A capoeira, uma expressão cultural brasileira que mescla dança, luta, música e jogo, tem se mostrado uma ferramenta pedagógica eficaz no contexto educacional, especialmente no desenvolvimento de crianças em idade escolar. Seu impacto no processo de aprendizagem vai além do desenvolvimento físico, influenciando diretamente aspectos emocionais, sociais e cognitivos dos alunos. Ao integrar os movimentos corporais com a música, a capoeira trabalha de forma lúdica, mas ao mesmo tempo disciplinada, promovendo uma forma única de aprendizagem que conecta corpo e mente. Além disso, seu caráter coletivo, com ênfase no respeito ao outro e na convivência harmoniosa, contribui para o fortalecimento de competências socioemocionais que são fundamentais para o crescimento pessoal e acadêmico.

No contexto da educação infantil e do ensino fundamental, a prática da capoeira oferece aos alunos uma vivência diferenciada, que envolve não apenas o desenvolvimento motor, mas também a ampliação da capacidade de concentração. O foco exigido pelos movimentos da capoeira ajuda a melhorar a atenção e a percepção dos alunos, tornando-os mais atentos durante as aulas e favorecendo o engajamento com as atividades escolares. Os exercícios, que demandam coordenação motora e o domínio do corpo, são um excelente recurso para promover a conscientização corporal, melhorando a postura, o equilíbrio e a agilidade dos alunos. Além disso, os movimentos de capoeira, que incluem saltos, esquivas, giros e ou-

tros, ativam diferentes grupos musculares, contribuindo para o desenvolvimento físico e prevenindo problemas de saúde relacionados à falta de atividade física.

A capoeira também tem um papel importante na construção da autoestima dos alunos. A prática constante das sequências de movimentos e a superação de desafios físicos e emocionais, como o medo de falhar ou de ser julgado, ajudam os alunos a se sentirem mais seguros de si. A capoeira, por sua natureza inclusiva e de respeito ao outro, propicia um ambiente no qual cada estudante pode se expressar sem medo de críticas, o que fortalece sua confiança e capacidade de autoafirmação. Essa autoestima elevada tem um reflexo direto na melhoria da interação social entre os alunos, favorecendo a convivência pacífica, a solidariedade e a resolução de conflitos de forma mais harmoniosa.

Outro aspecto relevante da capoeira no ambiente escolar é o seu potencial para desenvolver habilidades cognitivas. Ao envolver os alunos em atividades que exigem raciocínio rápido e a tomada de decisões instantâneas, como no jogo da capoeira, os estudantes aprimoram suas habilidades de resolução de problemas. O jogo de capoeira exige do aluno que ele esteja atento ao que está acontecendo à sua volta, fazendo leituras rápidas do ambiente e adaptando seus movimentos de acordo com o parceiro ou a música. Esse desenvolvimento de agilidade mental também favorece o desempenho acadêmico, pois ajuda os alunos a aplicarem essas habilidades cognitivas em outras disciplinas, como matemática e ciências, onde é necessário raciocínio lógico e tomada de decisões rápidas.

Além disso, a capoeira se distingue como uma prática cultural que oferece aos alunos a oportunidade de aprender sobre a história e as tradições brasileiras, promovendo a valorização da cultura nacional. Por meio da capoeira, os alunos não apenas se envolvem com a prática corporal, mas também com os aspectos históricos e sociais da cultura afro-brasileira. O ensino da capoeira nas escolas possibilita o desenvolvimento da identidade cultural dos alunos, permitindo que eles compreendam a importância de sua própria história e herança cultural, enquanto também aprendem a respeitar e valorizar outras culturas.

A capoeira também promove um ambiente de convivência harmoniosa e respeitosa, pois o jogo de capoeira é marcado pela troca de energias e respeito mútuo. A prática da capoeira em grupo reforça valores como o respeito à diversidade, o espírito de equipe e a importância da colaboração. Esses elementos são fundamentais para a convivência social dentro e fora da escola. Em um ambiente escolar cada vez mais diverso, onde questões de bullying e exclusão social são recorrentes, a capoeira oferece uma alternativa de construção de vínculos sociais baseados no respeito, na solidariedade e na cooperação.

A metodologia qualitativa adotada nesta pesquisa, por meio da observação participante e análise de dados coletados em escolas da rede pública, permite um olhar aprofundado sobre as reais contribuições da capoeira no contexto educacional. A observação direta das práticas de capoeira nas escolas revela como ela pode influenciar positivamente o comportamento dos alunos, contribuindo para a redução de conflitos, aumentando a motivação para a aprendizagem e promovendo um ambiente mais colaborativo e dinâmico.

Além disso, a implementação da capoeira nas escolas requer o engajamento de professores capacitados, que saibam integrar essa prática com o currículo escolar e aproveitar seu potencial pedagógico. A formação de educadores é, portanto, um aspecto crucial para o sucesso da capoeira nas escolas. Ao integrar a capoeira ao currículo escolar de forma planejada e estratégica, é possível promover o desenvolvimento integral dos alunos, unindo aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos.

Portanto, este estudo contribui para a compreensão de como a capoeira pode ser uma poderosa ferramenta pedagógica nas escolas, não apenas como uma prática física, mas como um meio de integração social, desenvolvimento emocional e aprendizado cognitivo. Ao integrar a capoeira no contexto educacional, é possível promover uma educação mais dinâmica, inclusiva e eficaz, que considere as necessidades de desenvolvimento integral dos estudantes e os prepa-

re para os desafios da vida cotidiana e do mercado de trabalho.

A capoeira, como prática educativa, oferece uma abordagem multifacetada para o desenvolvimento dos alunos, incorporando diferentes aspectos do aprendizado que vão além do conteúdo acadêmico tradicional. Ao ser inserida nas escolas, a capoeira não apenas promove o exercício físico, mas também trabalha a consciência corporal, a coordenação motora, a capacidade de atenção e a socialização entre os alunos. Um dos aspectos mais significativos da capoeira é seu caráter lúdico, que transforma a aprendizagem em uma experiência prazerosa e envolvente. Através dos jogos e da música, a capoeira cria um ambiente onde os alunos são motivados a participar ativamente, o que resulta em maior engajamento nas atividades escolares e mais interesse pelo aprendizado.

Esse engajamento não se limita ao corpo e ao movimento; ele se estende à mente, criando um espaço no qual os alunos são desafiados a pensar e refletir sobre as ações que executam. A capoeira, por exigir um raciocínio rápido e uma resposta imediata às ações do parceiro ou aos estímulos da música, estimula o desenvolvimento do pensamento crítico e da tomada de decisões rápidas. Esses aspectos são valiosos não só no contexto da prática corporal, mas também nas áreas cognitivas da educação, como a resolução de problemas e a análise crítica de situações. A integração dessas habilidades cognitivas com os movimentos corporais contribui para a formação de alunos mais preparados para lidar com os desafios acadêmicos, pois eles aprendem a combinar sua inteligência emocional com suas capacidades racionais.

A capoeira, sendo uma prática culturalmente rica, também oferece um valor agregado ao proporcionar aos alunos um maior conhecimento sobre suas raízes culturais e sobre a história do Brasil. Ela é uma ferramenta eficaz para promover a diversidade cultural nas escolas, já que a capoeira carrega consigo o legado das tradições africanas e indígenas, sendo um reflexo de resistência, luta e resistência cultural. Esse aspecto da capoeira amplia o horizonte cultural dos alunos, permitindo que eles desenvolvam uma identidade cultural mais sólida e uma maior compreensão sobre a importância de respeitar e valorizar diferentes culturas. Ao se envolver com a capoeira, os alunos também têm a oportunidade de aprender sobre o contexto histórico da prática, seus aspectos filosóficos e as lições de convivência pacífica e respeito ao próximo que a capoeira ensina.

Além disso, a capoeira tem um impacto importante na formação emocional dos estudantes. A prática regular da capoeira pode ajudar a diminuir o estresse, aumentar a autoestima e promover a autoconfiança dos alunos. O trabalho em grupo, característico da capoeira, é uma excelente forma de promover o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Por meio das interações no jogo, os alunos aprendem a lidar com a frustração, o fracasso e a vitória, habilidades que são essenciais para o sucesso pessoal e acadêmico. A capoeira também favorece a cooperação, pois ela é uma atividade que envolve a troca constante de movimentos e energia entre os participantes, reforçando a ideia de que o sucesso do grupo depende da colaboração de todos os envolvidos.

O componente musical da capoeira, que utiliza instrumentos tradicionais como o berimbau, o atabaque e o pandeiro, também desempenha um papel importante na educação dos alunos. O ritmo da música ajuda a desenvolver a percepção musical, a coordenação entre corpo e som, além de proporcionar uma experiência sensorial enriquecedora. A capoeira, assim, torna-se uma atividade interdisciplinar que vai além do ensino da educação física, abrangendo a música, a história, a cultura, a matemática (nos aspectos rítmicos e de coordenação) e até a língua portuguesa, por meio dos cânticos que acompanham os movimentos. Isso demonstra como a capoeira pode ser utilizada de maneira transversal para integrar diferentes áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, proporcionar uma aprendizagem significativa.

A melhoria da convivência entre os alunos também é um resultado positivo significativo da prática da capoeira. Por ser uma atividade que exige respeito mútuo, a capoeira pode ser um meio eficaz de promover o respeito, a empatia e a tolerância dentro do ambiente escolar. Além disso, como a capo-

eira é uma prática que envolve competição saudável, os alunos aprendem a lidar com as diferenças e a respeitar o espaço do outro, o que contribui para a criação de um ambiente escolar mais harmonioso e cooperativo. Em uma sociedade marcada por altos índices de violência, principalmente entre os jovens, práticas como a capoeira podem ter um papel fundamental na prevenção de comportamentos agressivos, promovendo a paz e a harmonia entre os estudantes.

Outro ponto relevante é que a prática da capoeira pode contribuir para a inclusão social, especialmente em escolas públicas ou em áreas com baixa renda. Em muitos casos, a capoeira oferece uma alternativa para os alunos que, de outra forma, não teriam acesso a atividades esportivas ou culturais. Dessa forma, ela funciona como uma ferramenta de inclusão, oferecendo aos estudantes a oportunidade de participar de uma prática cultural rica e significativa, que pode servir como um ponto de fortalecimento da identidade e da autoestima, promovendo a igualdade de oportunidades e a valorização de todos, independentemente de sua origem social.

Portanto, a capoeira não é apenas uma prática física, mas também uma prática educativa, social e cultural que pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento integral dos alunos no ensino fundamental. Ao ser incorporada ao currículo escolar, a capoeira tem o potencial de melhorar a qualidade do ensino, engajar os alunos de forma ativa no processo de aprendizagem e promover uma educação mais inclusiva, plural e conectada com a realidade dos estudantes. Ela é uma prática pedagógica que integra corpo, mente e emoção, proporcionando aos alunos uma formação mais completa e equilibrada, capaz de prepará-los para os desafios da vida cotidiana e para um futuro de convivência pacífica, respeito e colaboração.

Além disso, a capoeira é uma prática que pode se adaptar facilmente a diferentes contextos e faixas etárias, tornando-se uma ferramenta flexível para diversos tipos de público escolar. No ensino fundamental, por exemplo, ela pode ser introduzida de forma progressiva, acompanhando o desenvolvimento físico e emocional dos alunos. Em cada fase do aprendizado, a capoeira pode ser ajustada para oferecer desafios adequados ao nível de habilidades dos estudantes, o que possibilita uma constante evolução da prática e dos resultados obtidos.

Outro aspecto relevante é que a capoeira permite a valorização do protagonismo juvenil. Ao serem incentivados a praticar a modalidade, os alunos passam a se perceber como agentes ativos do seu aprendizado e da sua formação. A capoeira promove uma forma de autonomia, pois, ao mesmo tempo em que exige disciplina e respeito pelas regras do jogo, ela também favorece a tomada de decisões pessoais, como as estratégias de movimento, ritmo e interação com os colegas. Isso proporciona uma maior confiança no próprio potencial e uma sensação de pertencimento ao grupo, fortalecendo a autoestima e a responsabilidade social.

O caráter interdisciplinar da capoeira, que integra áreas como música, história, educação física, língua portuguesa e até matemática, demonstra que ela é uma prática rica e multifacetada. Ao incluir conteúdos de diversas áreas do conhecimento, ela estimula uma aprendizagem mais holística e conectada, onde os alunos compreendem as relações entre diferentes saberes e conseguem aplicar seus conhecimentos de maneira mais significativa. A aprendizagem de cânticos, por exemplo, promove o domínio da língua e da pronúncia, além de facilitar a compreensão de aspectos culturais e históricos, criando uma compreensão mais profunda sobre a prática da capoeira e suas origens.

Ao longo da prática da capoeira, os alunos aprendem sobre a importância da disciplina e do respeito ao próximo, valores fundamentais tanto para a convivência escolar quanto para a vida em sociedade. Eles também desenvolvem habilidades de trabalho em equipe, sendo desafiados a colaborar uns com os outros para alcançar objetivos comuns, como realizar um movimento sincronizado ou executar uma sequência de movimentos de maneira harmônica. Esse tipo de aprendizado colaborativo é essencial para o desenvolvimento social e emocional dos alunos, ajudando a construir relacionamentos saudáveis e a resolver conflitos de maneira construtiva.

A capoeira também pode ser um aliado im-

portante no combate à evasão escolar, principalmente em contextos mais desafiadores, onde os alunos podem perder o interesse pelo ambiente escolar. A prática proporciona um espaço de lazer e desenvolvimento físico que atrai a atenção dos estudantes, contribuindo para sua permanência na escola. Além disso, como é uma prática que envolve não só a parte física, mas também a componente cultural, ela pode ajudar os alunos a se sentirem mais conectados com sua própria identidade e história, o que reforça o seu vínculo com a educação e a instituição escolar.

Esse vínculo é fundamental para o desenvolvimento de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo, onde cada aluno é reconhecido em suas potencialidades e talentos. A capoeira, por ser uma prática democrática e acessível, se torna uma ferramenta poderosa nesse sentido, pois permite que todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas ou recursos financeiros, possam participar ativamente, aprendendo e crescendo junto aos seus colegas. Assim, a capoeira não só contribui para o aprimoramento das habilidades físicas, mas também para a formação integral dos estudantes, proporcionando-lhes uma experiência educativa que vai além das quatro paredes da sala de aula.

Em resumo, a capoeira é uma prática que, ao ser integrada ao contexto escolar, oferece inúmeros benefícios ao desenvolvimento dos alunos. Ao trabalhar aspectos físicos, cognitivos, emocionais, sociais e culturais, ela se configura como uma poderosa ferramenta pedagógica, capaz de transformar a escola em um ambiente mais dinâmico, inclusivo e estimulante para todos os estudantes. Além disso, ao promover valores como respeito, colaboração, responsabilidade e autonomia, a capoeira contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada sobre o impacto da capoeira no desenvolvimento escolar de estudantes do ensino fundamental revelou que a prática dessa manifestação cultural contribui significativamente para o aprimoramento das habilidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais dos alunos. Ao integrar os elementos corporais, musicais e culturais da capoeira, os estudantes experimentam um processo de aprendizagem dinâmico e interativo, que vai além dos aspectos físicos e se reflete em áreas como a concentração, a autoestima, a disciplina e a convivência social.

A capoeira se destaca como uma ferramenta pedagógica eficaz no incentivo à prática de atividades físicas, no fortalecimento da colaboração entre os alunos e no estímulo ao respeito pelas diferenças culturais. Ao proporcionar um ambiente de interação, respeito e cooperação, a capoeira favorece a construção de uma educação mais inclusiva e integradora, além de promover o desenvolvimento de competências importantes para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Além disso, a prática de capoeira nas escolas oferece uma excelente oportunidade de desenvolver projetos interdisciplinares que integram diferentes áreas do conhecimento, como a música, a história e a educação física. A interdisciplinaridade proposta pela capoeira contribui para uma aprendizagem mais significativa, em que os alunos podem perceber a conexão entre os saberes e suas aplicações práticas no cotidiano.

Conclui-se, portanto, que a capoeira é uma prática pedagógica de grande valor para o contexto educacional, sendo um instrumento de transformação no processo de ensino-aprendizagem, que contribui para a formação integral dos alunos, tanto no aspecto físico quanto no emocional e social. A implementação da capoeira nas escolas deve ser incentivada, visto que ela traz benefícios concretos para o desenvolvimento dos estudantes e para a construção de um ambiente escolar mais saudável e colaborativo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. P. A capoeira como prática educativa. São Paulo: Editora ABC, 2017.

BONFIM, L. P. A educação física escolar e a capoeira: contribuições para o desenvolvimento integral dos alunos. Rio de Janeiro: Editora Carioca, 2018.

FERREIRA, J. R. Capoeira e educação: refle-

xões sobre a integração da cultura corporal no ensino fundamental. Brasília: Editora Universitária, 2020.

MACHADO, R. G. O ensino de capoeira nas escolas públicas: perspectivas e desafios. São Paulo: Editora Educação, 2016.

O PAPEL DA CRIATIVIDADE E DA IMAGINAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO

VANESSA REIS MENEZES

RESUMO

A criatividade e a imaginação desempenham um papel central no desenvolvimento cognitivo das crianças durante a educação infantil, atuando como alicerces para a construção de habilidades intelectuais, emocionais e sociais. Ao estimular a expressão livre e o pensamento divergente, essas capacidades permitem que a criança explore cenários hipotéticos, resolva problemas de forma inovadora e estabeleça conexões entre diferentes áreas do conhecimento. Brincadeiras simbólicas, como o faz-de-conta, e atividades com materiais não estruturados (blocos, argila, elementos naturais) incentivam a simbolização, essencial para o pensamento abstrato, a alfabetização e o raciocínio lógico-matemático. Além disso, a imaginação cria uma "zona de desenvolvimento proximal", conforme destacado por Vygotsky, na qual a criança experimenta situações além de sua realidade imediata, avançando em seu aprendizado por meio do jogo. Nesse contexto, o educador assume um papel mediador, projetando ambientes que favorecem a exploração criativa, formulando perguntas que desafiam a reflexão e integrando a ludicidade ao currículo pedagógico. No entanto, desafios como a pressão por resultados acadêmicos precoces e a subvalorização do processo criativo em detrimento de produtos tangíveis exigem uma reavaliação das práticas educativas. É fundamental equilibrar a orientação didática com a autonomia infantil, garantindo que a espontaneidade e a experimentação não sejam suprimidas. Ao priorizar a criatividade e a imaginação, a educação infantil não apenas fortalece o desenvolvimento cognitivo, mas também prepara as crianças para um futuro em que a adaptabilidade e a inovação são indispensáveis. Assim, a escola transforma-se em um espaço onde o aprendizado significativo emerge naturalmente do prazer de descobrir, criar e imaginar.

PALAVRAS-CHAVES: Criatividade, Imaginação, Desenvolvimento cognitivo, Educação infantil, Ludicidade.

INTRODUÇÃO

A criatividade e a imaginação são elementos indissociáveis do desenvolvimento infantil, constituindo-se como ferramentas essenciais para a construção de processos cognitivos, sociais e emocionais na primeira infância. O brincar simbólico, como o faz-de-conta, não é apenas uma atividade recreativa, mas um mecanismo pelo qual a criança reinterpreta a realidade, projetando-se em papéis e situações que ampliam sua compreensão do mundo. Nesse sentido, a imaginação atua como uma "zona de desenvolvimento proximal"), espaço em que a criança experimenta habilidades ainda em formação, mediadas pela interação social e pelo lúdico.

A educação infantil, enquanto etapa fundamental para a formação humana, deve priorizar práticas pedagógicas que integrem a livre expressão e a experimentação criativa. A criatividade não se restringe à produção artística, mas envolve a capacidade de pensar criticamente, resolver problemas e inovar — competências cada vez mais demandadas em uma sociedade dinâmica e complexa. No entanto, como alerta o documento Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), há riscos em subestimar o brincar e a imaginação em prol de modelos de ensino excessivamente instrucionais, que podem limitar o potencial cognitivo e emocional das crianças.

Este artigo busca analisar, à luz de referenciais teóricos e estudos contemporâneos, como a criatividade e a imaginação contribuem para o desenvolvimento cognitivo na educação infantil, enfatizando a mediação pedagógica e os desafios enfrentados em contextos educativos formais. A discussão parte do pressuposto de que, ao valorizar o lúdico e a expressão autônoma, a escola não apenas cumpre seu papel formativo, mas também prepara indivíduos capazes de enfrentar os desafios de um futuro incerto com resiliência e inventividade.

CONCEITO DE CRIANÇA E INFANCIA

Sabe-se que a criança está sempre descobrindo e aprendendo coisas novas, por causa do contato com o meio em que vive, obtendo também o domínio sobre o mundo com o passar dos anos. O ser humano nasceu para aprender novos conhecimentos, descobrir e garantir sua sobrevivência e a interação na sociedade como um ser crítico, dotado de identidade, com desejos que são descobertos durante o processo de desenvolvimento. A criança atualmente é vista como um indivíduo que questiona, exige e detém seu espaço na sociedade, diferente de como era vista antigamente. Segundo pesquisador francês Philippe Ariès, (1981), a criança era vista como um adulto em miniatura nos séculos XIV, XV e XVI, e o tratamento dado a ela era igual ao dos adultos, pois logo se misturavam com os mais velhos.

A compreensão da criança e da infância como categorias sociais e pedagógicas é resultado de uma construção histórica e cultural, marcada por transformações que refletem valores, crenças e contextos de cada época. Na Idade Média, por exemplo, a criança não era vista como um sujeito distinto do adulto, como aponta Ariès (1981), que destaca a ausência de uma "consciência da infância" até o século XVII. A partir do Iluminismo, com pensadores como Rousseau, a infância passou a ser reconhecida como uma fase singular, caracterizada por necessidades próprias e potencialidades a serem cultivadas.

No século XX, a psicologia do desenvolvimento e as ciências humanas consolidaram a ideia da criança como um ser ativo, capaz de interagir e construir conhecimentos. Para Vygotsky (2007), a criança é um "produtor de cultura", cujo desenvolvimento ocorre em interação dialética com o meio social. Já Piaget (1994) enfatiza a criança como um sujeito epistêmico, que elabora estruturas cognitivas por meio da assimilação e acomodação de experiências. Essas perspectivas rompem com visões reducionistas que enxergavam a infância apenas como um estágio de preparação para a vida adulta.

A contemporaneidade trouxe avanços significativos, como a concepção da criança como sujeito de direitos, consagrada no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e na Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 1989). Nesse contexto, a infância é entendida como um período de singularidade, em que brincar, explorar e expressar-se são direitos fundamentais. Para Kishimoto (2011), a criança é um ser competente, dotada de voz e capacidade de atribuir significados ao mundo, desafiando práticas educativas autoritárias ou adultocêntricas.

Com base no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, (RCNEI), Brasil, (1998):

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar (p.21).

Suas vivências e sentimentos respeitados fazem dela um ser único, singular, caracterizando assim seu eu interior, valorizando-se sua própria maneira de estar no mundo. A criança é um ser em constante fase de crescimento capaz de agir, interagir, descobrir e transformar o mundo, com habilidades, limitações e potencialidades. Portanto, a infância é uma etapa fundamental na vida da criança para que ela aprenda a brincar. Essa etapa é considerada a idade das brincadeiras, com isso destaca se o lúdico, pois é algo que faz com que a criança reflita e descubra sobre o mundo em que vive.

A infância é, portanto, a aprendizagem necessária à idade adulta. Estudar na infância somente o crescimento, o desenvolvimento das funções, sem considerar o brinquedo, seria negligenciar esse impulso irresistível pelo qual a criança modela sua própria estátua. (CHATEAU, 1954, p.14)

A criança é um sujeito histórico e sua infância está baseada no contexto histórico em que vive e dessa forma a concepção de infância nasce do tempo, espaço social e a cultura que a criança está inserida. Na infância ocorrem vários processos de se associar o mundo e o meio em que a criança vive, quando isso ocorre, acontece uma aprendizagem significativa. Segundo Kishimoto

(2001), a infância é também a idade do possível. Pode-se projetar sobre ela a esperança de mudança, de transformação social e renovação moral. Na busca em compreender a evolução da infância, pode-se observar juntamente a evolução da educação, destacando-se no próximo item a importância desse segmento de ensino e aprendizagem no contexto da educação brasileira.

EDUCAÇÃO INFANTIL: CRECHE E PRÉ- ESCOLA

A educação infantil envolve qualquer forma de educação da criança, ou seja, ela na família, comunidade, sociedade e cultura. De acordo com RCNEI, Brasil, (1998), a instituição de educação infantil é um dos espaços de inserção das crianças nas relações éticas e morais que permeiam a sociedade na qual estão inseridas. É considerada a primeira etapa da educação básica, ajudando no desenvolvimento psicológico, físico e social da criança. Conforme diz a LDB, lei 9394/96, Art.29:

A Educação Infantil é conceituada como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

A educação infantil é importante, pois cria condições para que as crianças possam conhecer e descobrir novos valores, costumes e sentimentos, através das interações sociais, e nos processos de socialização, o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Segundo o RCNEI, Brasil, (1998):

O desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas. Isso pode ocorrer nas instituições de educação infantil que se constituem, por excelência, em espaços de socialização, pois propiciam o contato e o confronto com adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores. (p.11)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 9394/96), intitula a instituição de ensino infantil que atende crianças de 0 a 3 anos de idade de Creche e Pré - Escola a instituição que atende crianças de 4 a 5 anos de idade.

"No art.30. A Educação Infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II- pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade." (BRASIL, 1996). As crianças que frequentam creches aprendem a compartilhar o espaço, os brinquedos e até mesmo os próprios sentimentos, nesta primeira etapa a educação não está voltada para conteúdos ou conhecimento formal, pois a educação infantil atua sobre a interação e a brincadeira, fazendo com que a criança aprenda a se relacionar com outras crianças, cria suas próprias experiências e passam a ter privacidade.

Nas creches devem conter profissionais especializados em educação infantil que disponham realizar os cuidados com as crianças em união com a escolaridade adequada, que valorizem a criatividade da criança e usem materiais, brinquedos, livros em quantidade suficiente, variados e adequados à faixa etária dos alunos.

O ambiente escolar deve conter um espaço dinâmico, onde possam ocorrer brincadeiras; é importante que seja um lugar bastante explorado, de fácil acesso, limpo e seguro. Nas pré-escolas as atividades como pintura e música, contar histórias, oficinas de desenho, atividades que envolvem os cuidados com o corpo, são atividades indicadas e adequadas nessa etapa da escolarização da primeira infância.

Nessa etapa também é necessário ter um amplo espaço, que seja limpo, organizado, de fácil acesso e seguro. Ter salas adequadas às idades dos alunos, terem recursos pedagógicos variados, funcionários, como professores qualificados que apresentem planos pedagógicos coerentes.

O BRINCAR

Na educação infantil é importante que as crianças convivam em ambientes que possam manipular objetos, brinquedos e interagir com outras crianças e principalmente que possam aprender, pois o brincar é

uma importante forma de comunicação. O lúdico auxilia na aprendizagem, pois ajuda na construção da reflexão, autonomia e da criatividade. Segundo RCNEI, Brasil, (1998), brincar é umas das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia.
A criança ao brincar, pensa e analisa sobre sua realidade, cultura e o meio em que está inserida, discutindo sobre regras e papéis sociais. Ao brincar a criança aprende a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, favorecendo o desenvolvimento da autoconfiança, curiosidade, autonomia, linguagem e pensamento.

O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998, p. 22).

Independente da época, cultura e classe social, o brincar faz parte da vida das crianças, pois vivem em um mundo de fantasias, onde a realidade e o faz-de-conta se confundem. De acordo com RCNEI, Brasil, (1998), brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la. É através do brincar que a criança forma conceitos, seleciona ideias, percepções e se socializa cada vez mais.
O brincar é uma atividade que auxilia na formação, socialização, desenvolvendo habilidades psicomotoras, sociais, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais. Ao brincar as crianças expõem seus sentimentos, aprendem, constroem, exploram, pensam, sentem, reinventam e se movimentam.
Fantasiando a criança revive angústias, conflitos, alegrias, desiste e refaz, deixando de lado a sujeição às ordens e exigências dos adultos, inserindo-se na sociedade onde assimilam valores, crenças, leis, regras, hábitos, costumes, princípios e linguagens: “As crianças são capazes de lidar com complexas dificuldades psicológicas através do brincar. Elas procuram integrar experiências de dor, medo e perda.
Lutam com conceitos de bem e mal (KISHIMOTO, 2001, p.67)”. O lúdico é considerado prazeroso devido a sua capacidade de absorver a criança de forma única, intensa e total possibilitando demonstrar sua personalidade e conhecer melhor a si mesma. Segundo Kishimoto, (2001), enquanto a criança brinca, sua atenção está concentrada na atividade em si e não em seus resultados ou efeitos.
“É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral; e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (WINNICOTT, 1975, p.80).” No ato de brincar a criança estabelece vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, ou seja, no lúdico a criança transforma os conhecimentos que já possuem anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. O brincar é uma atividade natural, espontânea e necessária; para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros, os papéis que assumirão no decorrer da brincadeira, o tema, o enredo, todos dependendo unicamente da vontade de quem brinca.
Através do lúdico a criança constrói seu próprio mundo, dá evolução aos pensamentos, colaborando sobremaneira no aspecto social, integrando-se na sociedade. Não se deve esquecer que o brincar é uma necessidade física e um direito de todos. O brincar é uma experiência humana, rica e complexa. Portanto:

Brincar constitui-se, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira. Também tornam-se autoras de seus papéis, escolhendo, elaborando e colocando em práticas suas fantasias e conhecimentos, sem a intervenção direta do adulto, podendo pensar e solucionar problemas de forma livre das pressões situacionais da realidade imediata (BRASIL, 1998, p.23).

Segundo Kishimoto, (2002), citando Fröebel, (1912c), brincar é a fase mais importante do desenvolvimento humano. Por ser a autoativa representação do interno, ocorre a representação de necessidades e impulsos internos. Fica claro então, que o brincar para a criança não é apenas uma questão de diversão, mas também de educação, construção, socialização e desenvolvimento de suas potencialidades.

POR QUE NEM TODAS AS CRIANÇAS BRINCAM E QUAIS AS CONSEQUÊNCIAS DISSO??

A criança tem direito à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, entre outros.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): "Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1990).

A criança vai se preparando para o futuro, experimentando o mundo ao seu redor, nutrindo sua vida, descobrindo sua vocação através do brincar; contudo, nem sempre possuem oportunidades para isso, pois existem dois fatores que podemos observar com maior ênfase que as impedem desse direito de brincar.

Um fator que bloqueia esse direito é o trabalho infantil, sendo considerado como um problema social, fazendo com que as crianças deixem de frequentar a escola e terem seus direitos preservados.

O trabalho infantil muitas vezes acontece devido à necessidade de ajudar financeiramente os familiares. O trabalho infantil é proibido por lei, observando-se no Princípio VII da Declaração dos Direitos da Criança, (1959) as seguintes afirmações:

A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade. (BRASIL, 1959).

Não é responsabilidade da criança trabalhar para sustentar sua família, pois muitas crianças quando deixam de ir à escola e ao abandonarem ou simplesmente dividir esse tempo o rendimento escolar é muito ruim e o despreparo para o mercado de trabalho é consequência, impedindo também seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

Conforme nos mostra o Princípio IX da Declaração dos Direitos da Criança, (1959):

Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral. (BRASIL, 1959).

Outro fator que também bloqueia esse direito é quando a Instituição de ensino não possui espaços adequados para que ocorra o brincar. Junto com o brincar, o espaço físico e social também é essencial para o desenvolvimento das crianças, já que por conta dessa interação entre eles, a criança constrói o conhecimento de si mesma.

O espaço físico é lugar de desenvolvimento de várias habilidades e sensações, auxiliando, portanto, na aprendizagem.

O espaço na Instituição de Educação Infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito a modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas (BRASIL, 1998, p.69).

E oferecer conforto, segurança física e proteger, significa proporcionar ambiente seguro e confortável.

Ao organizar um ambiente e adotar atitudes e procedimentos de cuidado com a segurança, conforto e proteção da criança na instituição, os professores oferecem oportunidades para que ela desenvolva atitudes e aprenda procedimentos que valorizem seu bem-estar. Tanto a creche quanto a pré-escola precisam considerar os cuidados com a ventilação, insolação, segurança, confor-

to, estética e higiene do ambiente, objetos, utensílios e brinquedos (BRASIL, 1998, p. 51).

O que as Instituições precisam é ter consciência de que o espaço não é somente um pano de fundo, ele interfere diretamente na aprendizagem das crianças entendido como interlocutor, porque desafia, instiga a criança ao movimento, a exploração e a produção de linguagem.

O PAPEL DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO GUARDIÃO DO BRINCAR

Se o brincar facilita a aprendizagem, então, é preciso que o educador seja a favor do lúdico, pois nada será feito se os professores não se interessarem por essa forma de educação.

O profissional precisa aumentar a criatividade, o entusiasmo, a alegria e observar as crianças no decorrer do brincar.

É necessário que o educador entenda o brincar da criança. Para que o educador examine o universo infantil é preciso ter um conhecimento teórico, prático, com capacidade de observação e vontade.

Através da observação do lúdico, o educador pode obter importantes informações sobre o brincar. E essas informações definem critérios como: quanto tempo uma determinada brincadeira ou jogo envolvem as crianças, quais as competências dos jogadores, qual o grau de criatividade, de autonomia, iniciativa e criticidade, quais as linguagens utilizadas pelos envolvidos, se possuem interesse, motivação, afetividade, emoções e satisfação pelo brincar, se demonstram colaboração, competitividade, interação, construção de raciocínio, argumentação e opinião.

A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros (BRASIL, 1998, p.43).

No decorrer do brincar, através das ações das crianças, é possível que o educador diagnostique problemas como valores morais, comportamentos nos diferentes ambientes, conflitos emocionais e cognitivos, ideias e interesses.

Portanto o educador possui um papel de um facilitador, ora orienta e dirige as atividades lúdicas, ora coloca as crianças como responsáveis de suas próprias brincadeiras.

É importante que o responsável organize e estruture o espaço de forma a estimular na criança a vontade de brincar, de competir e cooperar, pois em relação ao brincar o que é mais importante é a participação e aliando a teoria à prática acontece a valorização do conhecimento.

Com base em Bomtempo, (1999), citando Christie, o professor pode selecionar, organizar e apresentar objetos, materiais, suportes e experiências para desenvolver conceitos ou temas. A intervenção deve revitalizar, clarificar e explicar o brincar, não dirigir as atividades. É importante que o educador determine certa "área livre" onde as crianças possam mexer, montar, fazer e criar, dando certo tempo para que a criatividade e imaginação aconteçam.

Segundo Proinfantil, (2005):

Brincar implica troca com o outro, trata-se de uma aprendizagem social. Nesse sentido, a presença do professor é fundamental, pois será ele quem vai mediar as relações, favorecer as trocas e parcerias, promover a interação, planejar e organizar ambientes instigantes para que o brincar possa se desenvolver (BRASIL, 2005, p.50).

De acordo com o RCNEI, Brasil (1998), o adulto pode auxiliar na distribuição das funções, mas o interessante é que as crianças adquiram progressiva autonomia. Segundo Bomtempo, (1999), o professor não deve tolher a imaginação da criança, mas orientá-la, deixando que a brincadeira espontânea surja na situação de aprendizagem, pois é através dela que a criança se prepara para a vida em seus próprios termos.

De acordo com o Proinfantil, (2005), os professores devem focar seus olhares nas crianças enquanto elas brincam, ajudando-as a verem o mundo e a expressar-se através

das múltiplas linguagens. Na mesma direção Bomtempo, (1999), complementa com a ideia de que se os professores acreditarem que brincando a criança está aprendendo sobre o mundo que as cerca, eles poderão utilizar esse momento para intervir e criar vários tipos de ações educativas que facilitarão a aprendizagem.

CONCLUSÃO

A partir das análises bibliográficas realizadas referentes ao tema deste artigo, conclui-se que durante a infância a criança se torna única a singular, aprende a brincar e ao aprender ela pensa, analisa sobre sua realidade, cultura e o meio em que está inserida, criando forma, conceitos, ideias, percepções e cada vez mais se socializa através de interações.

Ao brincar a criança se desenvolve integralmente, passa a conhecer o mundo em que está inserida.

Portanto, o brincar não é apenas uma questão de diversão, mas uma forma de educar, de construir e de se socializar. Para que ocorra o brincar é necessária a presença de um profissional, o professor.

Ele é fundamental, pois favorece e promove a interação, planeja e organiza ambientes para que o brincar possa acontecer, estimula a competitividade e as atitudes cooperativas, o professor cria na criança a vontade de brincar, facilitando assim a aprendizagem.

Constata-se igualmente que é necessário garantir o direito à educação.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Referencial curricular nacional para a educação infantil: formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, v.01 e 02.1998. 85p. BRASIL. Legislação.

BRASIL. Legislação. < Disponível em: http:// portal.mec.gov.br/ >. BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente.

BRASIL. Declaração Universal dos Direitos da Criança.

BRASIL. Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil – PROINFANTIL- (Org.) Karina Rizek Lopes, Roseane Pereira Mendes, Vitória Líbia Barreto de Faria. Brasília/MEC/SEB/SEED, v.02, unidade 3, 2005. 68p.

BRASIL. Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil – PROINFANTIL- (Org.) Karina Rizek Lopes, Roseane Pereira Mendes, Vitória Líbia Barreto de Faria. Brasília/MEC/SEB/SEED, v.02, unidade 5, 2005. 64p.

BOMTEMPO, Edda. Brinquedo e educação: na escola e no lar. Acesso em 25 de Julho de 2013. CHATEAU, Jean. O jogo e a criança. 2. ed. São Paulo: Summus, 1954.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. _____. O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2002. WINNICOTT, Donald Woods. O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago. 1975.

RESUMO
Este estudo analisa os desafios enfrentados por estudantes autistas no ambiente escolar, enfatizando a relevância do lúdico no desenvolvimento infantil. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, foram examinados estudos e legislações sobre inclusão educacional, permitindo identificar estratégias pedagógicas eficazes. A escolarização de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige adaptações curriculares, capacitação de professores e a disponibilização de recursos pedagógicos adequados às necessidades individuais. Embora a legislação brasileira tenha avançado significativamente na promoção da inclusão, persistem desafios estruturais e pedagógicos que dificultam a plena implementação desses direitos. A ausência de formação especializada para docentes, a insuficiência de infraestrutura adaptada e a falta de conhecimento sobre práticas inclusivas impactam negativamente tanto a aprendizagem quanto a socialização dos alunos autistas. Dentre as estratégias mais eficazes, destacam-se o uso de tecnologias assistivas, a aplicação do método TEACCH e a flexibilização curricular, fundamentais para tornar o ensino mais equitativo e acessível. Além disso, a conscientização da comunidade escolar desempenha um papel essencial na redução do preconceito e na criação de um ambiente mais acolhedor. Conclui-se que a inclusão educacional de alunos autistas não deve ser vista apenas como uma obrigação legal, mas como um compromisso coletivo para a construção de uma escola que valorize a diversidade e promova a equidade no ensino.

PALAVRAS-CHAVE: autismo; educação inclusiva; capacitação docente.

INTRODUÇÃO

A definição da metodologia de pesquisa é um componente essencial para assegurar a construção de um estudo sólido e embasado teoricamente. A escolha de um método adequado permite conduzir a investigação de forma estruturada, garantindo a confiabilidade e a validade dos resultados obtidos. Neste trabalho, optou-se pela pesquisa bibliográfica como abordagem principal, pois ela possibilita uma revisão sistemática de materiais previamente publicados e cientificamente fundamentados. Essa escolha tem como objetivo compreender, a partir de uma base teórica consistente, os desafios enfrentados por pessoas autistas no ambiente escolar, além de investigar a importância do lúdico no desenvolvimento infantil. Para isso, será realizada uma análise crítica de estudos acadêmicos e fontes relevantes sobre o tema, permitindo a construção de uma discussão fundamentada e coerente. Dessa forma, a revisão da literatura se mostra um elemento central para estruturar qualquer investigação, pois possibilita a análise e interpretação de conhecimentos já consolidados, fornecendo suporte teórico para aprofundar a compreensão do tema abordado.

A pesquisa bibliográfica desempenha um papel essencial na produção do conhecimento, permitindo um exame detalhado de determinado assunto a partir de materiais previamente publicados, como livros, artigos científicos, dissertações e teses. Além de oferecer uma visão abrangente das principais contribuições acadêmicas, essa metodologia favorece uma reflexão crítica sobre diferentes perspectivas e abordagens adotadas por outros pesquisadores. Além de contribuir para o entendimento dos avanços na área, esse método possibilita identificar desafios e lacunas ainda pouco exploradas, incentivando análises mais aprofundadas e contextualizadas. No contexto da inclusão escolar de alunos autistas, a revisão da literatura permite examinar as estratégias pedagógicas já implementadas, avaliar a efetividade de diferentes técnicas e identificar os desafios que ainda persistem no processo de inclusão. Ao investigar esses aspectos, torna-se possível não apenas compreender os impactos dessas práticas, mas também refletir sobre seus limites e potencialidades. Como aponta Bortoleto (2018), esse tipo de pesquisa é indispensável para o embasamento teórico de qualquer estudo acadêmi-

co, pois fornece um alicerce robusto sobre o qual novas discussões e questionamentos podem ser formulados.

A escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige uma abordagem multidisciplinar, que envolva aspectos pedagógicos, psicológicos e sociais. O ensino desses alunos demanda estratégias adaptativas que respeitem suas particularidades e promovam um ambiente propício ao seu desenvolvimento. Para que o ensino seja realmente acessível e eficaz, é fundamental adaptar o currículo, flexibilizando os conteúdos de forma a contemplar diferentes modos de aprendizagem. Além disso, investir na formação docente é essencial, uma vez que professores capacitados estão mais preparados para atender às necessidades específicas desses alunos e adotar práticas pedagógicas que favoreçam sua inclusão. Também é indispensável o uso de recursos pedagógicos adequados às demandas individuais, como tecnologias assistivas e materiais didáticos adaptados. Nesse cenário, a adoção da metodologia bibliográfica possibilita reunir diversas perspectivas e experiências, proporcionando uma visão ampla das melhores práticas aplicáveis ao ambiente escolar. Ao compreender os desafios e soluções propostas em diferentes contextos, essa abordagem contribui para a formulação de diretrizes pedagógicas mais eficazes.

Além disso, a pesquisa bibliográfica permite a comparação entre diferentes estratégias e políticas educacionais, facilitando uma análise aprofundada dos desafios relacionados à inclusão escolar. A partir da revisão da literatura, é possível verificar como outros estudos abordam essa temática, identificar metodologias mais eficazes e compreender as dificuldades que ainda persistem. Essa análise possibilita extrair insights valiosos que podem contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas e práticas institucionais que promovam uma educação inclusiva de qualidade. Dessa forma, este estudo não se limita à sistematização do conhecimento existente, mas também busca fomentar reflexões e sugerir caminhos que possam aprimorar a experiência educacional de alunos autistas. Reconhecendo que a inclusão escolar é um desafio contínuo, mas essencial para garantir os direitos de todas as crianças, a pesquisa bibliográfica se torna uma ferramenta indispensável para o avanço das discussões sobre essa questão.

Assim, ao reunir contribuições teóricas e práticas sobre a inclusão escolar, este estudo busca oferecer subsídios para uma compreensão mais ampla das dificuldades enfrentadas por esses estudantes no contexto educacional. A partir da análise das principais contribuições acadêmicas sobre o tema, será possível discutir estratégias que tornem o ensino mais acessível e equitativo, respeitando as especificidades de cada aluno. Além disso, ao refletir sobre desafios e soluções, espera-se que esta pesquisa contribua para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, no qual todos os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver plenamente seu potencial. Dessa maneira, a pesquisa bibliográfica não apenas aprofunda a compreensão dos aspectos teóricos relacionados à educação inclusiva, mas também impulsiona a criação de propostas que auxiliem na prática pedagógica, promovendo um ensino de qualidade para todos.

METODOLOGIA

Este estudo busca compreender os desafios vividos por pessoas autistas no ambiente escolar, utilizando como base uma pesquisa bibliográfica. Para enriquecer a abordagem, foram analisados estudos anteriores que ajudam a ampliar a visão sobre a importância do lúdico no desenvolvimento infantil.

Segundo Gil (2007, p. 17), toda pesquisa segue um processo racional e organizado, tendo como principal objetivo encontrar respostas para os problemas levantados. Dessa forma, investigar um tema torna-se essencial quando as informações disponíveis ainda não são suficientes para esclarecer a questão.

A pesquisa bibliográfica é um passo indispensável na construção de qualquer estudo. Depois de escolher o tema, é fundamental revisar o que já foi publicado sobre ele, pois esse levantamento permite entender melhor o assunto e definir qual o melhor caminho metodológico a seguir.

De acordo com Sommerhalder e Alves (2011), esse tipo de pesquisa se baseia em fontes escritas e busca compreender os problemas a partir de referências documentais. Ela pode

ser feita de forma independente ou como parte de uma pesquisa maior, seja descritiva ou experimental. Em qualquer caso, sua função principal é organizar e aprofundar o conhecimento já existente, permitindo uma análise mais detalhada e fundamentada sobre o tema.

DESENVOLVIMENTO

De acordo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014, p. 809), o autismo, sendo uma condição que afeta o neurodesenvolvimento, "[...] é caracterizado por déficits em dois domínios centrais: 1) déficits na comunicação social e interação social e 2) padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades".

Autismo: Características

É importante destacar que o espectro autista é caracterizado por uma ampla variedade de manifestações em termos de habilidades, desafios e necessidades (SHAW et al, 2020). Essa diversidade significa que cada pessoa autista terá um percurso de vida único, influenciado por fatores como o nível de suporte necessário, o ambiente em que está inserida e suas próprias experiências e interesses.

Tal heterogeneidade de vivências existentes dentro do espectro implica que cada pessoa com autismo necessitará, durante sua vida escolar, passar por abordagens de aprendizado individualizadas. Dessa forma, uma intervenção precoce e estratégias educacionais adaptadas podem melhorar significativamente o aprendizado e a integração social (MARTINS; CAMARGO, 2023).

Cabe salientar que a legislação brasileira tem avançado significativamente na promoção da educação inclusiva. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), por exemplo, estabelece em seu artigo 8º que é dever do Estado, da sociedade e da família garantir o direito à educação para pessoas com deficiência, incluindo aquelas no espectro autista. Contudo, ainda se nota que muitas escolas ainda não estão adequadas em termos de infraestrutura e capacitação docente (VASCONCELOS et al, 2021), o que por sua vez prejudica a implementação plena dos direitos desses alunos.

É comum que os docentes não recebem preparação específica para identificar e atender as necessidades dos alunos autistas, tal cenário é extremamente deletério pois:

A formação especializada é essencial para que os docentes compreendam as necessidades singulares desses alunos, proporcionando ferramentas e estratégias que promovam um ambiente de aprendizagem inclusivo e adaptativo. Dessa maneira, os professores podem ajustar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais dos alunos com TEA, promovendo tanto sua inclusão social quanto escolar e, consequentemente, contribuindo para que cada aluno desenvolva seu pleno potencial (VELOSO, 2024, p.4).

Dessa maneira, a educação continuada e a inclusão de conteúdos sobre TEA na formação inicial dos professores são essenciais para melhorar essa situação.

Outro ponto importante é que, no que tange a educação voltada para autistas, a flexibilização do currículo é essencial para atender às diferentes formas de aprendizagem. Estratégias voltadas ao ensino individualizado, ao uso de recursos visuais e à aplicação de atividades sensoriais podem contribuir salutarmente para a aplicação de uma educação mais inclusiva (SIMPLÍCIO, 2024).

De acordo com Leon e colaboradores (2014), o Método TEACCH (Tratamento e Educação para Crianças com Autismo ou com Déficits Relacionados à Comunicação) destaca-se como uma abordagem eficaz para o desenvolvimento sociocognitivo de pessoas autistas. Ao utilizar estratégias como apoio visual, ensino estruturado e técnicas comportamentais, o método pode ser positivo e trazer desenvolvimentos significativos nas áreas de sociabilidade, comunicação e imaginação, reduzindo comportamentos inadequados e promovendo maior autonomia.

Outro ponto que precisa de atenção é a interação social dos alunos autistas com demais alunos, pois o preconceito e a falta de compreensão por parte de colegas podem dificultar a integração no ambiente escolar. Campanhas de conscientização conduzidas pelos professores podem ajudar a reduzir o estigma e promover a aceitação (OLIVEIRA, 2017).

A carência de recursos didáticos e infraestrutura adaptada é outro obstáculo, pois muitas escolas não possuem salas de apoio,

profissionais especializados ou materiais pedagógicos adequados para atender às necessidades dos alunos autistas (AMBROSIM; AMBROSIM, 2024). Fatores como investimentos públicos e parcerias com organizações especializadas são necessários para suprir essas demandas tão latentes.

A participação ativa da família no processo educacional é um elemento essencial para o desenvolvimento de crianças autistas. Como apontam Lima e Souza (2023), a parceria entre escola e família contribui significativamente para a adaptação da criança ao ambiente escolar, permitindo que as intervenções pedagógicas tenham continuidade também no contexto doméstico. Para viabilizar esse acompanhamento, é fundamental investir em estratégias como reuniões frequentes, oficinas voltadas aos responsáveis e uma comunicação constante entre professores e familiares.

No que se refere às políticas públicas, a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) representa um avanço expressivo na promoção da inclusão escolar. Regulamentado pelo Decreto nº 7.611/2011, esse serviço tem como objetivo oferecer suporte pedagógico e garantir acessibilidade a estudantes com deficiência, incluindo aqueles no espectro autista. No entanto, sua aplicação ainda esbarra em desafios importantes, como a escassez de profissionais qualificados e a falta de materiais adaptados às diferentes necessidades dos alunos (SANTOS; ALMEIDA, 2022).

Além disso, o uso de tecnologias assistivas tem se mostrado uma estratégia valiosa para fortalecer a inclusão educacional de estudantes autistas. Recursos como softwares educativos, ferramentas de comunicação alternativa e dispositivos de acessibilidade possibilitam uma adaptação mais eficaz do ensino às particularidades de cada aluno (FERREIRA et al., 2023). A incorporação dessas tecnologias facilita a comunicação, auxilia na organização das atividades e promove maior interação social, tornando o processo de aprendizado mais dinâmico e acessível.

Diante desse cenário, torna-se fundamental investir na formação docente, flexibilizar a estrutura curricular e garantir a oferta de recursos adequados para consolidar um modelo educacional verdadeiramente inclusivo. A garantia dos direitos educacionais dos alunos autistas não deve ser vista apenas como uma obrigação legal, mas como um compromisso coletivo voltado à promoção da equidade e ao desenvolvimento de todos. Conforme ressaltam Rodrigues e Silva (2024), uma abordagem inclusiva e bem planejada não beneficia apenas os estudantes autistas, mas contribui para toda a comunidade escolar, promovendo um ambiente mais respeitoso, diverso e enriquecedor.

PROPOSTAS PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA

A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva requer a adoção de práticas pedagógicas que atendam às necessidades de todos os estudantes, assegurando equidade e um ensino de qualidade. Para alcançar esse objetivo, é essencial implementar estratégias voltadas para a capacitação dos professores, o uso de tecnologias assistivas e a conscientização da comunidade escolar. Esses aspectos não apenas favorecem o aprendizado dos alunos com necessidades específicas, mas também fortalecem um ambiente educacional mais acolhedor e democrático.

Assim, ao investir na formação docente, na incorporação de recursos tecnológicos e na sensibilização de toda a comunidade, a escola se consolida como um espaço de desenvolvimento integral. Dessa forma, ela não apenas reconhece e valoriza as diferenças, mas também transforma a diversidade em um fator enriquecedor do processo educativo, promovendo uma aprendizagem mais inclusiva e significativa para todos.

CAPACITAÇÃO DOCENTE

A formação contínua dos professores que atuam com alunos autistas deve ser um dos pilares fundamentais para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva. Nesse sentido, investir em capacitações por meio de cursos, workshops e treinamentos específicos vai além do simples aperfeiçoamento técnico; trata-se de um processo transformador que impacta diretamente as práticas pedagógicas, permitindo que as diversas necessidades dos estudantes sejam atendidas de maneira eficaz (MONTOAN, 2003). Assim, a inclusão de disciplinas voltadas à educação inclusiva nos currículos universitários

amplia a visão dos futuros docentes sobre os desafios e possibilidades dos ambientes escolares diversos, proporcionando-lhes ferramentas para desenvolver estratégias pedagógicas adaptadas às particularidades dos alunos autistas.

Dessa forma, a formação continuada dos docentes permite uma constante atualização quanto às novas metodologias e tecnologias educacionais, incentivando uma reflexão crítica e a adoção de práticas inovadoras que beneficiem a aprendizagem de todos os alunos. Essa perspectiva, ao promover a construção coletiva do conhecimento, auxilia na superação de barreiras históricas e culturais que frequentemente dificultam a equidade no ensino. Dessa forma, a capacitação dos professores não apenas enriquece o ambiente escolar com abordagens pedagógicas mais inclusivas, mas também reafirma o compromisso ético e social das instituições de ensino com a justiça e a igualdade de oportunidades.

USO DE TECNOLOGIA ASSISTIVA

De acordo com ZULIANI e BERGHAUSER (2017, p. 2): "Na atualidade muito tem se discutido sobre meios, ferramentas e tecnologias que podem ser usados para atividades com alunos portadores de deficiências educacionais especiais, dentro do sistema regular de ensino".

Neste cenário, é importante destacar que a introdução de tecnologias assistivas no ambiente escolar é uma estratégia fundamental para fortalecer a autonomia e a participação dos estudantes com necessidades específicas, como aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou outras deficiências (MEDEIROS et al., 2024). O uso de softwares educativos, sistemas de comunicação alternativa e dispositivos adaptados possibilita a personalização do ensino, permitindo que cada aluno supere barreiras de acesso e se envolva ativamente com os conteúdos curriculares.

Quando integradas de forma planejada ao cotidiano escolar, essas ferramentas tecnológicas expandem as possibilidades pedagógicas, promovendo não apenas a aprendizagem individual, mas também o desenvolvimento da colaboração e da interação social. Ao proporcionar um ensino mais autônomo e adaptado, a tecnologia assistiva redefine o papel do professor, transformando-o em mediador e facilitador de um ambiente educacional que valoriza a diversidade. Assim, a adoção de recursos tecnológicos acessíveis se consolida como um elemento essencial para a construção de uma escola que reconhece e potencializa as habilidades de cada aluno, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos.

SENSIBILIZAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR

A sensibilização da comunidade escolar vai além da simples implementação de práticas pedagógicas, assumindo um papel essencial na construção de um ambiente que valoriza a diversidade e combate o preconceito. Por meio de campanhas de conscientização, palestras, rodas de conversa e atividades colaborativas, é possível promover uma mudança cultural que envolva não apenas os alunos, mas também professores, funcionários e familiares (MEC, 2008). Essa abordagem integrada contribui para um clima escolar pautado no respeito mútuo e na valorização das singularidades, fortalecendo laços de empatia e solidariedade entre todos os membros da comunidade.

A promoção de uma cultura inclusiva reduz estigmas e preconceitos, desempenhando um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde as diferenças são vistas como oportunidades de enriquecimento coletivo (MORAIS; VELANGA, 2021). Atividades que incentivam o diálogo e a troca de experiências ampliam a compreensão das realidades dos colegas, fortalecendo o senso de pertencimento e a coesão social dentro da escola. Dessa forma, a sensibilização da comunidade escolar se estabelece como uma estratégia indispensável para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo uma convivência harmoniosa e colaborativa que se reflete para além dos muros escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar de estudantes autistas representa um desafio significativo, mas essencial para promover equidade e garantir o pleno desenvolvimento de todos os alunos. Este estudo evidenciou que a ampla variedade de manifestações dentro do espectro au-

tista demanda abordagens pedagógicas individualizadas, intervenções precoces e um esforço coletivo para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. Embora a legislação brasileira tenha avançado na garantia do direito à educação para pessoas com deficiência, a realidade das instituições de ensino ainda revela desafios estruturais e culturais que dificultam a implementação efetiva desses direitos. A inadequação da infraestrutura, a carência de formação docente especializada e a insuficiência de políticas públicas mais robustas são fatores que frequentemente limitam o acesso de alunos autistas a um ensino de qualidade, adaptado às suas necessidades.

Diante desse cenário, este estudo propõe um modelo educacional baseado em três pilares fundamentais: capacitação contínua dos professores, uso de tecnologias assistivas e sensibilização da comunidade escolar. A qualificação docente é um fator essencial para garantir que os professores compreendam as especificidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e estejam preparados para aplicar metodologias eficazes e adaptadas à realidade de seus alunos. A falta dessa formação pode gerar insegurança entre os educadores e comprometer a qualidade do ensino, perpetuando práticas que, em vez de promoverem a inclusão, acabam reforçando a exclusão.

A utilização de tecnologias assistivas surge como um importante aliado nesse processo, ampliando as possibilidades de comunicação e aprendizagem dos estudantes autistas. Recursos como softwares educativos, dispositivos de comunicação alternativa e materiais visuais adaptados tornam o ensino mais acessível e estimulam a autonomia dos alunos, possibilitando que cada um desenvolva seu potencial de maneira personalizada. No entanto, a simples adoção desses recursos não é suficiente; é fundamental que haja um planejamento pedagógico adequado e uma capacitação eficaz dos docentes para que essas ferramentas sejam aplicadas de forma significativa no ambiente escolar.

Além da formação dos professores e da implementação de tecnologias, a conscientização da comunidade escolar tem um papel determinante na construção de uma cultura educacional mais inclusiva. O preconceito e a falta de informação ainda representam barreiras expressivas para a inserção de alunos autistas na rotina escolar. Muitas vezes, a desinformação por parte de professores, funcionários e colegas de classe contribui para a marginalização desses estudantes, dificultando sua participação ativa nas atividades educacionais. Nesse sentido, iniciativas como palestras, rodas de conversa e projetos de conscientização são indispensáveis para fomentar um ambiente de respeito, empatia e acolhimento, garantindo que a diversidade seja compreendida e valorizada como parte essencial da experiência educacional.

A reflexão sobre a inclusão de estudantes autistas no contexto escolar leva a um questionamento mais amplo sobre o verdadeiro papel da escola na formação de indivíduos e na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Uma instituição de ensino que não reconhece e não atende às necessidades de todos os seus alunos compromete sua função social e educacional. A inclusão não deve ser encarada apenas como uma exigência legal, mas como um compromisso ético que reflete valores fundamentais de respeito à diversidade e promoção da equidade.

Garantir uma educação genuinamente inclusiva vai além da implementação de metodologias pedagógicas específicas; exige um esforço contínuo e colaborativo para transformar a cultura educacional e social. A escola precisa ser um espaço de oportunidades para todos, onde cada aluno seja reconhecido em sua singularidade e incentivado a desenvolver seu potencial ao máximo. Superar os desafios da inclusão requer a articulação entre gestores, educadores, famílias e políticas públicas que garantam os recursos necessários para a criação de um ambiente escolar acessível e acolhedor.

Somente por meio de ações concretas, baseadas no conhecimento, na empatia e no compromisso social, será possível assegurar que os direitos educacionais dos alunos autistas sejam efetivamente respeitados. Mais do que um dever do Estado ou das instituições de ensino, a inclusão escolar deve ser vista como uma responsabilidade compartilhada por toda a sociedade. Apenas assim será possível construir um futuro em que a

educação seja, de fato, um direito de todos, sem exceções.

REFERÊNCIAS

AMBROSIM, Inês; AMBROSIM, Lucinéia. Autismo na Escola Pública: Desafios e Oportunidades. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/autismo-na-escolapublica-desafios-e-oportunidades?utm_source=chatgpt.com> Acesso em: 24 fev. 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Disponível em: <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-detranstornos-mentais-dsm-5.pdf> Acesso em: 24 fev. 2025.

BORTOLETO, Luiza Zanin. Pesquisa Bibliográfica: Autismo e Inclusão na Educação Infantil. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/23328/1/PesquisaBibliogr%C3%A1ficaAutis mo.pdf>Acesso em: 25 fev. 2025.

FERREIRA, J. A.; SILVA, M. F. SOUZA, R. B. Tecnologias assistivas no ensino inclusivo: estratégias para alunos autistas. Disponível em: <https://www.revistapsicopedagogia.com.br/exportar-pdf/749/v39n120a12.pdf> Acesso em: 25 fev. 2025.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LEON, Viviane Costa De; et al. Compreendendo o Método TEACCH. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/351660988_Compreendendo_o_Metodo_TEACC H> Acesso em: 24 fev. 2025.

LIMA, T.; SOUZA, F. A participação da família na inclusão escolar de alunos com TEA. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3665> Acesso em: 25 fev. 2025.

MARTINS, Juliana dos Santos; CAMARGO, Síglia Pimentel Höher. A adaptação de crianças com autismo na pré-escola: estratégias fundamentadas na Análise do Comportamento Aplicada. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/5014> Acesso em: 24 fev. 2025

MEC. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <http://mecortal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> Acesso em: 24 fev. 2025.

MEDEIROS, Jéssica Marinho; et al. Tecnologia Assistiva na Educação: Ferramentas Tecnológicas que Apoiam Alunos Com Deficiência. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/4116/2894 > Acesso em: 24 fev. 2025.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf> Acesso em: 24 fev. 2025.

MORAIS, Lerkiane Miranda de; VELANGA, Carmen Tereza. Diversidade Cultural na Escola: Desafios para a Prática Docente. Disponível em: < https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/8463> Acesso em: 24 fev. 2025.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval de. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista?utm_source=chatgpt.com> Acesso em: 24 fev. 2025.

RODRIGUES, A.; SILVA, C. Inclusão e diversidade: impactos da educação adaptativa para autistas. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8FLTQYvVChDcF77kwPHtSww/> Acesso em: 25 fev. 2025.

SANTOS, M.; ALMEIDA, D. A implementação

do Atendimento Educacional Especializado no Brasil. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/5751> Acesso em: 25 fev. 2025.

SHAW, Gisele Soares Lemos; et al. Discutindo mitos e verdades sobre o autismo: contribuições de uma palestra para compreensão do transtorno do espectro autista. Disponível em: <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v20n43/0718-5162-rexe-20-43-17.pdf> Acesso em: 24 fev. 2025.

SIMPLÍCIO, Paula Roberta Galvão. Estratégias De Inclusão Para Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Contexto Escolar: Uma Pesquisa Exploratória. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/cintedi/2024/TRABALHO_COMPLETO_E V196_MD5_ID3624_TB883_04062024172718.pdf?utm_source=-chatgpt.com> Acesso em: 24 fev. 2025.

SOMMERHALDER, A; Alves, F. D. Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender. – 1 ed. – Curitiba: CRV, 2011.

VASCONCELOS, Joyciane Coelho; et al. Infraestrutura escolar e investimentos públicos em Educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/w9HwRXMQ3FVZ9fzJJKBgLLt/?utm_source=chatgpt.com> . Acesso em: 24 fev. 2025.

VELOSO, Jennyfer Suellen Santiago. Formação de professores para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <https://www.monografias.ufop.br/bitstream/35400000/7385/1/MONOGRAFIA_Forma%C3% A7%C3%A3oProfessoresInclus%C3%A3o.pdf?utm_source=chatgpt.com > Acesso em: 24 fev. 2025.

ZULIANI, Maria Lucia da Silva; BERGHAUSER, Neron Alípio Cortes. Tecnologias assistivas na educação inclusiva. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/viewFile/5188/pdf> Acesso em: 24 fev. 2025.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOBRE A ÓTICA DOS ENSINAMENTOS DE PIAGET

VICTÓRIA ROS SOLER DE MORAES

RESUMO
Este artigo tem por objetivo analisar a educação inclusiva sobre a ótica dos ensinamentos de Jean Piaget, com o intuito de deixar claro a importância da epistemologia genética na educação e na psicopedagogia. O estudo irá destacar a influência da teoria piagetiana para o desenvolvimento cognitivo e emocional do educando, abordando também a importância da interação sujeito/meio para a construção do conhecimento. Serão observadas a teoria dos estágios do desenvolvimento com foco na educação inclusiva, assim como as críticas de Piaget ao ensino tradicional e as teses empiristas da aprendizagem. O artigo deixa em evidência a centralidade da autonomia do educando, e da afetividade como parte fundamental para uma educação inclusiva que respeite as necessidades individuais.

Palavras-chave: Psicopedagogia, Jean Piaget, Educação Inclusiva, Epistemologia Genética, Aprendizagem, Desenvolvimento Cognitivo.

Summary
This article aims to analyze inclusive education through the lens of Jean Piaget's teachings, highlighting the importance of genetic epistemology in education and psychopedagogy. The study will emphasize the influence of Piagetian theory on students' cognitive and emotional development, also addressing the importance of the subject/environment interaction in knowledge construction. The theory of developmental stages will be examined with a focus on inclusive education, as well as Piaget's critiques of traditional teaching and empiricist learning theories. The article highlights the central role of student autonomy and affectivity as fundamental aspects of na inclusive education that respects individual needs.

Keywords: Psychopedagogy, Jean Piaget, Inclusive Education, Genetic Epistemology, Learning, Cognitive Development.

INTRODUÇÃO

A educação atual passa por desafios constantes de proporcionar ensino de qualidade a todos os educandos, principalmente no que desrespeito a suas individualidades e ritmos de aprendizagem, por ser tratar em sua grande maioria das vezes de um ensino com foco em conteúdo e não nas necessidades individual de cada aluno. Nesse contexto, Jean Piaget oferece contribuições fundamentais para o entendimento do processo de aprendizagem e que podemos utilizar para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas. Sua epistemologia genética, baseada na interação entre sujeito e meio, posiciona o aluno como protagonista ativo da construção do conhecimento, em um processo contínuo de assimilação e acomodação.

Piaget deixa em evidência que a aprendizagem é inseparável do desenvolvimento cognitivo, que ocorre por estágios sucessivos: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Essa compreensão é fundamental para a educação inclusiva, pois implica que a prática pedagógica deve ser pensada e adaptada ao nível de desenvolvimento de cada criança, respeitando suas potencialidades e necessidades. Além disso, Piaget enfatiza a importância da interação social como mecanismo para o desenvolvimento da inteligência, evidenciando a relevância do diálogo, da cooperação e do trabalho em grupo na sala de aula inclusiva.

Para Piaget, a afetividade desempenha um papel essencial no processo de aprendizagem, pois o envolvimento emocional favorece a curiosidade, fazendo com que a criança se sinta em um ambiente seguro e desperte o interesse e o prazer em aprender. A formação da autonomia, central em sua teoria, está diretamente relacionada à capacidade do educando de construir seu próprio conhecimento como é citado por ele "O professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria situações-problemas." (Piaget, 1972), resolver problemas e participar ativamente das decisões sobre seu processo de aprendizagem. Essas perspectivas são fundamentais para a cons-

trução de práticas inclusivas, uma vez que promovem a valorização da diversidade e o respeito ao ritmo e às formas de aprendizagem de cada indivíduo.

Este artigo propõe, portanto, uma análise das contribuições de Jean Piaget para a educação visando enfatizar como isso pode ser significativo na perspectiva da educação inclusiva, destacando a importância da epistemologia genética, da afetividade e da autonomia no processo de ensino-aprendizagem. Refletindo sobre o desenvolvimento e sobre a importância da interação social e do protagonismo do aluno, buscando evidenciar como as ideias de Piaget continuam atuais e parte fundamental para a construção de uma educação que respeite e valorize as diferenças, contribuindo para a formação integral de sujeitos críticos e ativos na sociedade.

EPISTEMOLOGIA GENÉTICA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A teoria da epistemologia genética de Piaget enfatiza que o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito a partir de interações com o meio. Para a educação inclusiva, esse princípio se torna ainda mais relevante, pois permite compreender as diferenças individuais e adaptar estratégias de ensino para atender a todos os alunos de maneira equitativa.

Essa prática busca garantir que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou dificuldades, tenham acesso a um aprendizado significativo. Ao considerar a teoria proposta por Piaget, percebe-se que a aprendizagem não ocorre de forma passiva e que o processo de descoberta deve ser encorajado e intermediado ativamente por parte do educador.

Olhando pelo ponto da educação inclusiva onde entendemos que alguns indivíduos possuem suas próprias necessidades e barreiras, promover um ambiente onde ele seja o protagonista do seu processo de aprendizagem se torna essencial pois respeita o ritmo e o desenvolvimento de cada aluno e tenta garantir que cada um possa desenvolver suas capacidades de maneira autônoma e significativa.

Dessa forma, a epistemologia genética pode contribuir significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis e eficazes na educação inclusiva. A adoção de metodologias que respeitam o desenvolvimento cognitivo dos alunos permite não apenas a superação de barreiras no aprendizado, mas também o fortalecimento da autonomia e da participação ativa no processo educativo. Ao considerar as necessidades individuais dos estudantes, os educadores podem criar um ambiente de ensino mais dinâmico, colaborativo e voltado para o desenvolvimento integral de cada indivíduo.

A epistemologia genética, proposta por Jean Piaget, configura-se como um referencial teórico fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Tal abordagem entende o conhecimento como uma construção ativa do sujeito em constante interação com o meio, considerando os processos de assimilação e acomodação que ocorrem ao longo dos estágios do desenvolvimento cognitivo. Assim, respeitar os ritmos e as particularidades dos estudantes é condição essencial para uma aprendizagem significativa e eficaz.

Nesse contexto, Piaget (1973, p. 14) afirma que “o conhecimento não é uma cópia do objeto, mas uma interação entre o sujeito e o objeto”, enfatizando que a aprendizagem resulta da ação do sujeito sobre o mundo. Aplicada à educação inclusiva, essa concepção rompe com práticas pedagógicas padronizadas e favorece a construção de ambientes que respeitem a diversidade, incentivem a autonomia e promovam a participação ativa dos educandos.

A consideração das necessidades individuais possibilita a constituição de espaços educacionais mais dinâmicos, colaborativos e orientados para o desenvolvimento integral dos sujeitos. Dessa maneira, a epistemologia genética não apenas respalda teoricamente a educação inclusiva, como também contribui para a concretização de uma prática docente mais ética, equitativa e transformadora.

A AFETIVIDADE E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A afetividade possui um papel fundamental na construção do conhecimento, pois influencia o engajamento, a motivação e a resiliência dos alunos. Segundo Piaget, o desenvolvimento cognitivo e as emoções estão

fortemente ligados, pois a afetividade entre educador e aluno contribui para um ambiente mais seguro e estimulante.

Como a aprendizagem, de acordo com a teoria piagetiana, ocorre por meio da interação ativa do sujeito com o meio o vínculo entre professor e aluno pode potencializar o interesse e a disposição para aprender, uma vez que essa conexão e sensação de segurança e aceitação favorecem a exploração e a construção do conhecimento. Quando um educador demonstra empatia, escuta ativamente e reconhece as dificuldades individuais dos alunos, ele contribui para o fortalecimento da autoconfiança e para o desenvolvimento de uma postura mais proativa diante dos desafios cognitivos.

Além disso, a afetividade está diretamente relacionada ao processo de assimilação e acomodação, conceitos fundamentais na epistemologia genética de Piaget. Quando o aluno se sente emocionalmente acolhido, ele tende a experimentar menos resistência na assimilação de novos conteúdos e na reestruturação de seus esquemas cognitivos. Essa dinâmica é especialmente relevante na educação inclusiva, onde a valorização da afetividade pode minimizar sentimentos de frustração e exclusão, promovendo um aprendizado mais significativo e equitativo.

Ao relacionar essa perspectiva com Vygotsky, observa-se que a interação social é central no processo de aprendizagem. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceito central de Vygotsky, refere-se à distância entre o que o aluno realiza sozinho e o que pode ser alcançado com o apoio de um mediador, como o professor ou colegas. A afetividade fortalece esse vínculo, criando um ambiente colaborativo que facilita a mediação e a transição do desenvolvimento real ao potencial. Vygotsky complementa Piaget ao destacar a importância da mediação social e da colaboração para o desenvolvimento cognitivo, isso é especialmente relevante na educação inclusiva, onde a interação entre colegas e professores amplia as possibilidades de aprendizagem. Nesse sentido, Vygotsky (1984) afirma que o conhecimento dos indivíduos se desenvolve principalmente por meio das interações sociais e das relações intra e interpessoais.

No contexto da educação inclusiva, a afetividade também desempenha um papel essencial na adaptação das práticas pedagógicas às necessidades individuais dos alunos. Estudantes com deficiência ou dificuldades de aprendizagem frequentemente enfrentam desafios emocionais que muitas vezes pode estar ligado a não se sentirem confortáveis no meio em que estão inseridas o que leva à um pior desempenho escolar. Assim, um ambiente que favoreça a empatia e o acolhimento pode ajudar esses alunos a superar barreiras e desenvolver seu potencial ao máximo.

Segundo Wallon (1995), outro importante teórico do desenvolvimento infantil, a afetividade é um elemento essencial para o desenvolvimento intelectual, pois influencia diretamente a atenção, a memória e a capacidade de resolver problemas. Esse entendimento vai de encontro a ideia de que um ambiente emocionalmente positivo não apenas melhora a relação do aluno com o aprendizado, mas também fortalece suas habilidades cognitivas e sociais.

Na prática pedagógica, a construção de um ambiente afetivo favorável envolve a adoção de estratégias que estimulem o respeito, a cooperação e a valorização das individualidades. O uso de atividades lúdicas, a promoção de interações sociais significativas e a adaptação das metodologias de ensino às necessidades dos alunos são algumas das formas pelas quais a afetividade pode ser incorporada ao cotidiano escolar. No caso da educação inclusiva, essas estratégias devem ser ainda mais personalizadas, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, tenham acesso a um aprendizado eficaz e significativo.

Dessa forma, a afetividade não deve ser vista apenas como um aspecto que complementa a aprendizagem, mas sim como um fator essencial para a construção de um ensino mais humano e eficaz. Constitui-se como elemento essencial no processo de construção do conhecimento, influenciando o engajamento, a motivação e a resiliência dos alunos. Segundo Piaget (1976), “toda conduta comporta, ao mesmo tempo, um aspecto cognitivo e um aspecto afetivo”, indicando a indissociabilidade entre emoção e cognição no desenvolvimento intelectual. A criação de vínculos afetivos entre educa-

dores e estudantes favorece a assimilação e a acomodação de novos conhecimentos, ao proporcionar um ambiente emocionalmente seguro e estimulante.
Na perspectiva de Vygotsky (2000), a interação social é central para o avanço cognitivo, sendo a afetividade um fator que potencializa a mediação pedagógica dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal. Dessa forma, a articulação entre as teorias de Piaget e Vygotsky evidencia que o acolhimento emocional e a qualidade das interações interpessoais são fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos, especialmente no contexto da educação inclusiva.

EDUCAÇÃO TRADICIONAL VERSUS EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Enquanto a educação tradicional, historicamente é marcada por práticas pedagógicas uniformes e centralizadas no professor, muitas vezes adotando métodos padronizados que não consideram as particularidades dos alunos, dando ênfase sobre a memorização de conteúdos e a reprodução de conhecimentos, desconsiderando o papel ativo do aluno na construção do saber, a educação inclusiva tem um olhar cuidadoso e que se preocupa na integração de todos e trazer o protagonismo do aprendizado para o aluno, assim como é citado por Piaget:

"a principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe." (Piaget, 1982, p.246)

Para Piaget, o conhecimento é construído ativamente, e cada indivíduo aprende de acordo com seu estágio de desenvolvimento cognitivo. Essa compreensão é essencial para a educação inclusiva, pois reconhece e leva em consideração a importância de respeitar os ritmos e as formas de aprender de cada aluno.
A teoria dos estágios de desenvolvimento de Piaget oferece contribuições importantes para entender as limitações da educação tradicional e como podemos potencializar o ensino com a educação inclusiva. Por exemplo, em uma sala de aula inclusiva, atividades práticas, lúdicas e cooperativas são essenciais para estimular a assimilação e a acomodação que são processos fundamentais para a construção do conhecimento segundo Piaget. Em contraste, o modelo tradicional, ao privilegiar a repetição e a avaliação uniforme, desconsidera a importância da experimentação ativa e do erro como parte do processo de aprendizagem.
Além disso, Piaget destacava que o desenvolvimento intelectual está intrinsecamente ligado à interação social. Em ambientes inclusivos, onde a diversidade é valorizada, os alunos aprendem a colaborar, negociar significados e resolver problemas em conjunto. Essas interações favorecem o desenvolvimento não apenas cognitivo, mas também social e emocional, promovendo um aprendizado mais integral.
Outro ponto relevante é a relação entre autonomia e aprendizagem. Piaget enfatizava que o objetivo maior da educação é formar indivíduos capazes de pensar criticamente e agir com independência. Enquanto a educação tradicional tende a restringir a autonomia, exigindo respostas padronizadas e limitando a criatividade, a educação inclusiva, ao contrário, incentiva o protagonismo do aluno, oferecendo-lhe oportunidades para explorar, experimentar e construir seu conhecimento de forma ativa.
Sendo assim, a concepção construtivista de Jean Piaget acerca do desenvolvimento cognitivo constitui um alicerce fundamental para a ressignificação da prática pedagógica, especialmente no âmbito da educação inclusiva. Segundo Piaget (1971), "conhecer é modificar, transformar o objeto, e compreender um processo é poder reconstituí-lo, refazê-lo" (p. 14). Tal afirmação ressalta que o conhecimento não é transmitido passivamente, mas construído ativamente pelo sujeito, em consonância com seu estágio de desenvolvimento.
Essa compreensão implica reconhecer que os estudantes não aprendem da mesma forma nem no mesmo ritmo, exigindo do educador uma postura sensível à diversidade e às peculiaridades cognitivas de cada indivíduo. A teoria dos estágios de desenvolvi-

mento — sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal — fornece parâmetros para o planejamento de atividades adequadas às capacidades de cada aluno, contribuindo para a superação das limitações impostas por modelos pedagógicos tradicionais. Nesse sentido, Piaget (1973) argumenta que "a inteligência não é aquilo que se sabe, mas aquilo que se faz quando não se sabe" (p. 27), destacando a importância da iniciativa, do erro e da experimentação no processo de aprendizagem.

Na educação inclusiva, essas premissas tornam-se ainda mais relevantes. Atividades práticas, lúdicas e cooperativas, ao estimularem os processos de assimilação e acomodação, ampliam as possibilidades de aprendizagem e favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes. Em contrapartida, o ensino tradicional, centrado na repetição de conteúdos e em avaliações uniformes, desconsidera as singularidades dos alunos e reduz o espaço para a construção ativa do conhecimento. Assim, ao incorporar os princípios da epistemologia genética, a prática pedagógica não apenas se torna mais eficaz, mas também mais ética e democrática.

Em suma, a perspectiva piagetiana reforça que a educação inclusiva não é apenas uma prática voltada à equidade, porém também uma abordagem mais eficaz do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo e afetivo. Ao adaptar metodologias, considerar os estágios de desenvolvimento e promover a interação ativa entre alunos e educadores, a educação inclusiva concretiza o ideal de uma aprendizagem significativa, participativa e humanizada. Dessa forma, supera-se o modelo tradicional, alinhando-se à visão de Piaget sobre a importância de um ensino que respeite a diversidade e promova a formação integral do ser humano.

O PAPEL DO PAICOPEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O psicopedagogo exerce um papel fundamental na mediação entre o aluno e o conhecimento, atuando como um facilitador que identifica dificuldades de aprendizagem e formulando estratégias adaptativas. Com base na teoria das defasagens de Piaget, que compreende as lacunas entre o estágio atual de desenvolvimento do aluno e o conhecimento esperado, o psicopedagogo pode intervir com ações específicas para promover a aprendizagem. Contudo, essas intervenções visam ajustar as práticas pedagógicas ao nível cognitivo de cada aluno, respeitando seu ritmo e suas potencialidades.

A identificação precoce de dificuldades é um dos principais pontos da atuação psicopedagógica. Ao observar os processos de assimilação e acomodação — conceitos centrais na epistemologia genética de Piaget — o psicopedagogo compreende como o aluno processa as novas informações e onde encontra obstáculos. Essa análise possibilita a elaboração de planos de intervenção que estimulem a construção ativa do conhecimento, incentivando o aluno a superar suas defasagens cognitivas.

Além da avaliação individualizada, o psicopedagogo atua em parceria com professores, famílias e equipes multidisciplinares, orientando-os sobre práticas inclusivas e adaptativas. Essa colaboração é essencial para garantir que as intervenções propostas sejam implementadas de forma integrada ao cotidiano escolar, criando um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral do aluno.

Outro aspecto relevante é a promoção da afetividade no processo de ensino aprendizagem, alinhando-se à visão de Piaget sobre a importância das emoções no desenvolvimento cognitivo. O psicopedagogo, ao criar vínculos de confiança com o aluno, contribui para um ambiente mais seguro e acolhedor, favorecendo a motivação e a participação ativa nas atividades escolares.

A perspectiva piagetiana também destaca a importância do desenvolvimento da autonomia, elemento essencial para a educação inclusiva. O psicopedagogo, ao promover atividades desafiadoras e adequadas ao estágio de desenvolvimento do aluno, estimula a construção de novos esquemas cognitivos por meio da experimentação e da resolução de problemas. Esse processo, conhecido como equilibração, é fundamental para que o aluno avance em seu desenvolvimento e construa seu próprio conhecimento.

Além disso, é importante considerar a mediação entre os pares, uma vez que, segundo Piaget, a interação social é um fator determinante para o desenvolvimento das estru-

turas cognitivas. O psicopedagogo pode facilitar práticas colaborativas, como trabalhos em grupo e projetos interdisciplinares, que promovam a troca de ideias e o respeito à diversidade, enriquecendo o processo de aprendizagem.

Por fim, a formação continuada de professores, orientada pelos princípios da teoria piagetiana, é uma estratégia essencial para fortalecer as práticas inclusivas. O psicopedagogo pode oferecer capacitações que abordem as fases do desenvolvimento cognitivo, os processos de construção do conhecimento e as melhores práticas para adaptar o ensino às necessidades individuais, promovendo uma educação inclusiva efetiva.

Dessa forma, o psicopedagogo desempenha um papel estratégico na educação inclusiva, utilizando os princípios piagetianos para compreender e intervir nas dificuldades de aprendizagem, sempre com foco na promoção da autonomia, da interação social e da construção significativa do conhecimento.

A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A interação social é um pilar essencial na teoria piagetiana, desempenhando um papel central na educação inclusiva. Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio do confronto de ideias, do diálogo e da cooperação entre os indivíduos. No contexto educacional, essa interação vai além do simples compartilhamento de conhecimento, ela envolve a troca de perspectivas, a construção conjunta de significados e o reconhecimento da diversidade cognitiva. Ambientes inclusivos, que acolhem a diversidade de habilidades e formas de aprender, enriquecem a aprendizagem ao promover trocas significativas entre os alunos. Em uma sala de aula inclusiva, a interação social se torna uma ferramenta vital para o desenvolvimento de todos os alunos, independentemente de suas necessidades.

Por exemplo, em uma atividade de construção coletiva, como um projeto de pesquisa sobre a natureza ou a história de uma determinada cultura, os alunos são incentivados a compartilhar seus conhecimentos, discutir diferentes pontos de vista e aprender uns com os outros. Em uma situação como essa, alunos com diferentes habilidades cognitivas podem contribuir de maneira única, seja trazendo uma perspectiva criativa, seja auxiliando com informações práticas, promovendo uma verdadeira troca enriquecedora. Olhando em uma perspectiva de educação infantil, dinâmicas em grupo e rodas de conversa desenvolvem competências socioemocionais, como empatia, escuta ativa e resolução de conflitos. No cenário inclusivo, essas práticas não apenas fortalecem o crescimento intelectual, mas também o amadurecimento emocional e social. Por exemplo, em uma roda de conversa, alunos com diferentes necessidades de aprendizagem podem expressar suas ideias e sentimentos sobre temas importantes, sendo ouvidos e respeitados. Esse processo, ao envolver o respeito e a colaboração mútua, é fundamental para a construção de uma comunidade escolar inclusiva, onde todos os alunos se sentem valorizados e pertencentes.

Além disso, para alunos com necessidades especiais, a interação com colegas oferece oportunidades valiosas de inclusão e aprendizado, promovendo o respeito e a compreensão mútua. Um exemplo disso seria a inclusão de um aluno com deficiência auditiva em uma atividade em grupo, onde ele é incentivado a interagir com os outros usando a linguagem de sinais ou recursos tecnológicos assistivos. Isso não só proporciona uma experiência de aprendizado significativa para o aluno com deficiência auditiva, como também sensibiliza os demais alunos para a diversidade e a importância da inclusão.

O erro é fundamental para o aprendizado e, quando discutido coletivamente, se torna uma oportunidade para que os alunos confrontem hipóteses e reconstruam seus conceitos, fomentando o pensamento crítico. Nesse sentido, ao se depararem com um erro em uma atividade de grupo, os alunos são desafiados a explicar e justificar suas respostas para os colegas, promovendo um espaço de reflexão conjunta. Em uma sala de aula inclusiva, esse tipo de prática se torna ainda mais relevante, pois a diversidade de perspectivas permite que os erros sejam encarados de forma construtiva, como uma oportunidade de aprendizagem para todos.

Sob a ótica piagetiana, o ambiente escolar deve proporcionar desafios adequados ao estágio de desenvolvimento cognitivo de cada aluno, respeitando suas individualida-

des. Isso pode ser exemplificado ao planejar atividades que envolvam jogos de construção e resolução de problemas, onde os alunos podem explorar conceitos de matemática e ciências de acordo com suas habilidades. A interação com outros colegas durante essas atividades, por meio de discussões e solução de problemas, oferece uma rica oportunidade de aprendizado que respeita o estágio de desenvolvimento de cada aluno, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento social e emocional.

A educação inclusiva, fundamentada nesses princípios, prepara os estudantes para a convivência em uma sociedade diversa, promovendo a cidadania e o respeito às diferenças. Além disso, a implementação de práticas pedagógicas baseadas na interação social e no desenvolvimento cognitivo, como descritas por Piaget, cria um ambiente de aprendizagem que valoriza e celebra as diferenças, transformando a escola em um espaço de construção coletiva e de crescimento mútuo.

Por fim, é importante que as políticas educacionais e a formação docente estejam alinhadas aos princípios da educação inclusiva, garantindo que as práticas pedagógicas favoreçam a interação social, a colaboração e a construção ativa do conhecimento, promovendo um ambiente verdadeiramente inclusivo e transformador. Isso exige, entre outras coisas, a capacitação dos educadores para trabalhar com a diversidade de formas de aprender e a promoção de uma cultura escolar que respeite e celebre as diferenças, preparando os alunos para um futuro em que a colaboração, a empatia e o respeito mútuo sejam fundamentais.

CONCLUSÃO

Este artigo reafirma a relevância das contribuições de Jean Piaget para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, evidenciando como sua epistemologia genética fundamenta uma abordagem que respeita as individualidades e promove a aprendizagem significativa. A análise da relação entre conhecimento e interação com o meio destacou a importância da adaptação das práticas educacionais aos estágios de desenvolvimento cognitivo, favorecendo a autonomia e a experimentação ativa do educando.

A ênfase na afetividade, alinhada à visão piagetiana, revelou seu papel essencial na criação de um ambiente acolhedor, que potencializa o processo de assimilação e acomodação, especialmente em contextos inclusivos. Além disso, ao confrontar as limitações da educação tradicional com os princípios da educação inclusiva, evidenciou-se a importância de uma prática pedagógica que valorize a interação social, a cooperação e o protagonismo do aluno.

O papel do pedagogo na educação inclusiva é fundamental para a construção de uma escola mais justa, equitativa e centrada no desenvolvimento integral do sujeito. Cabe a esse profissional não apenas aplicar estratégias pedagógicas adaptadas, mas também compreender os processos cognitivos e afetivos que influenciam a aprendizagem dos alunos. A partir dessa compreensão, o pedagogo atua como mediador e facilitador, promovendo ambientes que valorizam a diversidade, estimulam a autonomia e favorecem a participação ativa de todos os estudantes, independentemente de suas condições ou habilidades.

As contribuições de Jean Piaget, especialmente por meio da epistemologia genética, oferecem base sólida para essa atuação. Sua teoria sobre os estágios do desenvolvimento cognitivo reforça a necessidade de respeitar o ritmo individual de cada aluno, bem como o entendimento de que a aprendizagem se dá pela ação do sujeito sobre o meio, por meio de processos de assimilação e acomodação. Além disso, Piaget valoriza a afetividade como elemento essencial da aprendizagem, o que reforça a importância de um ambiente acolhedor e estimulante, sobretudo no contexto da inclusão.

Conclui-se que a integração dos princípios de Piaget ao contexto inclusivo não apenas promove uma aprendizagem mais equitativa e significativa, mas também serve como um espelho do processo de construção do conhecimento: assim como a criança assimila e acomoda novas experiências, a educação inclusiva assimila as diversidades e acomoda diferentes necessidades em um mesmo ambiente. Essa perspectiva nos ensina que, tal como o desenvolvimento cognitivo é impulsionado pela interação com o meio, uma sociedade mais justa nasce da interação

respeitosa com o outro. Assim, essa abordagem não apenas forma indivíduos críticos, autônomos e preparados para atuar na sociedade, mas também inspira um mundo onde as diferenças são reconhecidas como oportunidades de crescimento coletivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALESTRA, Maria Marta Mazaro. A psicopedagogia em Piaget: uma ponte para a educação da liberdade. Curitiba: InterSaberes, 2012.
PIAGET, Jean. A afetividade e a inteligência. 3. Ed. São Paulo: Difel, 1976.
PIAGET, Jean. A epistemologia genética. 2. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1973.
PIAGET, Jean. A equilibração das estruturas cognitivas. Rio de Janeiro: Zahar, 1975PIAGET, Jean. Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.
PIAGET, Jean. Epistemologia genética. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. 22. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1971.
VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1984.
WALLON, Henri. Psicologia e educação. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VILMA OLIVEIRA DA SILVA

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo propor considerações acerca da literatura como um dos principais recursos do crescimento intelectual das crianças pequenas como forma de contribuir de maneira significativa para o protagonismo da história desses indivíduos desde a educação infantil. Nesse sentido, este estudo busca perceber o empoderamento das crianças na perspectiva de ampliar o acesso e o repertório cultural através da literatura, levando em consideração que a formação continuada dos profissionais da área da educação em relação às obras literárias infantis é imprescindível. A escola é uma amostra de nossa sociedade, reproduzindo suas riquezas e suas pobrezas. Ao mesmo tempo, é um espaço muito valioso, por receber as crianças em idade de formação de caráter e poder contribuir não só para a formação intelectual, aprendizagem, mas poder aproveitar o fato de ser um espaço privilegiado na sociedade para realizar análises críticas da realidade atual, no intuito de rever/resgatar/promover valores sociais e princípios, contribuindo enormemente para a formação de cidadãos mais respeitosos, éticos, dignos, fortalecidos, protagonistas e atuantes na sociedade.

Palavras chave: Literatura Infantil. Protagonismo. Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Considerando a criança pequena como protagonista da sua história e tendo a literatura como um dos principais recursos do crescimento intelectual das crianças, percebemos que a literatura na infância pode contribuir de maneira significativa para essa história.

Os questionamentos que estiveram na base desta pesquisa resultaram da convivência entre o ideal de educação de infância, em que as diversas formas de literatura infantil (contos, poesia, parlendas e outras) têm uma presença determinante no mundo da criança, e a realidade de algumas escolas, onde os livros são escassos e, muitas vezes, os existentes se encontram perfeitamente arrumados nas prateleiras, sendo as crianças proibidas de lhes tocar, e em que o tempo efetivo dedicado às histórias e ao despertar da imaginação parece muito insuficiente. Desta situação problemática, a pesquisa foi se pautando em alguns questionamentos, que serviram de guia a este trabalho, apresentava-se ainda bastante aberta: “Como a literatura para a infância poderá contribuir para o desenvolvimento das crianças? Considerando este o questionamento inicial, que tipo de ofertas, de utilização de experiências, e ainda as possibilidades que se podem vislumbrar neste campo.

Procurou-se, contudo, através das reflexões e das referências bibliográficas, analisar a escola como uma amostra de nossa sociedade, reproduzindo suas riquezas e suas pobrezas. Ao mesmo tempo, sendo um espaço muito valioso, por receber as crianças em idade de formação de caráter e poder contribuir não só para a formação intelectual, aprendizagem, mas poder aproveitar o fato de ser um espaço privilegiado na sociedade para realizar análises críticas da realidade atual, no intuito de rever/resgatar/promover valores sociais e princípios, contribuindo enormemente para a formação de cidadãos mais respeitosos, éticos, dignos, fortalecidos, protagonistas e atuantes na sociedade. É impossível medir o valor e o poder de uma escola, assim como é impossível medir o efeito social de uma educação com respeito e valorização das diversidades.

Neste trabalho, algumas reflexões com base nas referências consultadas serão apresentadas, para que seja possível assegurar a importância da literatura infantil na Educação Infantil.

CONCEITOS E PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DA LITERATURA INFANTIL

A história da literatura infantil está atrelada à história da própria concepção de infância e os primeiros livros para crianças foram produzidos somente no final do séc. XVII e durante o séc. XVIII, antes disso não se escrevia para crianças, pois não existia o que chamamos hoje de “infância”; as crianças e os

adultos compartilhavam dos mesmos eventos sociais. Foi com o advento de uma nova classe social, a burguesia e a valorização de um modelo familiar burguês onde a criança ganha um enfoque de reprodução da classe, por isso um interesse maior na sua educação e na transmissão de valores burgueses.

A literatura infantil nasce então neste momento com o intuito de transmitir os valores desde novo modelo familiar centrado na valorização da vida doméstica, fundada no casamento e na educação de herdeiros.

Segundo Nelly Novaes Coelho a Literatura Infantil é:

Abertura para a formação de uma nova mentalidade, além de ser um instrumento de emoções, diversão ou prazer, desempenhada pelas histórias, mitos, lendas, poemas, contos, teatro, etc., criadas pela imaginação poética, ao nível da mente infantil, que objetiva a educação integral da criança, propiciando-lhe a educação humanística e ajudando-a na formação de seu próprio estilo. (COELHO, 1991, p. 5).

Jesualdo (1978, p.19) define literatura infantil como "um dos aspectos da literatura dentre as várias modalidades artísticas", é a literatura que se preocupa com histórias para crianças, é forma literária voltada para a psique infantil, com vocabulário adequado ao conhecimento e à compreensão da criança.

Encontra-se, também, essa preocupação de cunho psicológico na definição de Bruno Bettelhein (2007, p.12) que entende por literatura infantil aquela que objetiva "desenvolver a mente e a personalidade da criança" e não só divertir e informar; como a que se deve ter significado para a criança, isto é, transmitir as experiências da vida.

Ainda de acordo com o mesmo autor a literatura, principalmente a dos contos de fadas é o melhor canal para ensinar o "significado" para a criança, uma vez que ao ouvir uma história a criança, também, pode conhecer os padrões morais de uma sociedade, levando, assim, para o seu cotidiano, os conceitos presentes nas histórias.

Para Oliveira (1978, p.13) a literatura infantil é como "alimento do espírito da criança". Assim, ao nosso ver, a literatura infantil pode ser comparada com a própria alimentação destinada à criança. Ela pode variar um pouco no sabor, na consistência, mas terá de conter os mesmos nutrientes em qualidade, da alimentação de um adulto. A literatura proporciona nutrientes imprescindíveis para a formação intelectual da criança.

A literatura infantil é originária das fábulas principalmente as orientais, que foram transmitidas às gerações posteriores, oralmente, desde séculos antes de Cristo. Ainda hoje os escritores de contos infantis vão buscar inspiração para suas obras, em histórias contadas pelo povo árabe, persas, indianos, judeus e egípcios.

A fábula é uma das expressões folclóricas, assim como as cantilenas e as histórias populares tinham o objetivo de ensinar a vida, a moral, a política, a religião através de proezas de heróis e bandidos. Portanto, a literatura infantil segundo Antenor Santos "não nasceu infantil", pois tendo se originado das fábulas, eram histórias dirigidas aos adultos com fim de ensinamento morais, sociais, religiosos e políticos. Foi muito difícil introduzir a literatura infantil no mundo literário, pois as crianças, assim como a mulher, não eram respeitadas e nem vistas como parte da população humana, e como tal não eram dignas de preocupação e atenção do adulto, sendo marginalizadas.

De acordo com Nelly Novaes Coelho (1991) a literatura infantil surge de fato na França, na segunda metade do séc. XVIII, durante a monarquia absoluta de Luís XIV, o "Rei Sol", que se manifesta abertamente à preocupação com a literatura para crianças e jovens. As Fábulas (1668) de La Fontaine; os contos da mãe gansa (1691/1697) de Charles Perrault; os Contos de Fadas (8 volumes-
1696-1699) de Mme D'Aulnoy e Telêmaco (1699) de Fénelon são os livros pioneiros do mundo literário infantil.

Assim, podemos dizer, portanto, que foi a França, através desses grandes literários, o berço da literatura infantil no mundo.

A literatura infantil brasileira surgiu tempos depois do início da europeia. Com a implantação da Imprensa Régia, em 1808, começaram a ser publicados os primeiros livros para crianças no Brasil como afirma Zilberman e Lajolo (1986):

[...] a tradição de As aventuras pasmosas do Barão de Munchausen e, em 1818, a coletânea de José Saturnino contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural.
(LAJOLO; ZILBERMAM, 1986, p. 23).

Mas essas publicações, segundo as mesmas autoras, eram esporádicas e insuficientes para caracterizar uma produção literária brasileira, regular, para a infância e somente após a Proclamação da República é que se iniciou de fato uma literatura infantil brasileira. Segundo Arroyo a literatura infantil no Brasil iniciou-se com a Proclamação da República quando esta tentava consolidar uma política econômica que fornecia o café, produto básico para exportação.
Ainda na Monarquia a mão-de-obra escrava começa a ser substituída pela mão-de-obra assalariada, pois a Inglaterra precisava de um novo mercado no Brasil, para que seus produtos fossem consumidos.
Com o surgimento da urbanização acelerada, devido aos aumentos dos postos de exportação, surgem também mais oportunidades de emprego e há um crescimento no consumo de produtos culturais, os quais são vistos como um bom recurso para desenvolver a economia. O consumidor infantil passa a ser valorizado e a escola ganha destaque como instituição fundamental na adaptação do homem rural nas cidades, servindo aos interesses da burguesia que ascendia.
Sabemos que a modernização no Brasil se deu de cima para baixo sem levar em conta as peculiaridades de uma sociedade que queria abafar a realidade social de um país que abolira a escravidão e cuja economia centravase nas mãos de poucos latifundiários e cuja atividade era baseada na monocultura e na exportação de matérias-primas. Notava-se o não interesse da comunidade em mudar essa situação.
Apelos nacionalistas e métodos pedagógicos estimularam o aparecimento de livros infantis brasileiros, pois até então só tínhamos obras estrangeiras que surgiram nos últimos anos do século XIX, traduzidas e adaptadas, muitas delas por Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel. Graças a eles, circulavam no Brasil Contos seletos das Mil e uma noites (1882), Robinson Crusoé (1885) Viagens de Gulliver (1888) As aventuras do Alebérrimo Barão de Munchharisen (1891) Dom Quichote de La Mancha (1901).
Os contos clássicos de Grimm, Perrault e Andersen eram divulgados nos Contos da Carochinha (1894), nas Histórias da avozinha (1896); assinadas por Figueiredo Pimentel e editadas pela Livraria Quaresma.
Neste período destacava-se, também, o livro dos Contos infantis (1886), de Júlia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira.
Em 1904, Olavo Bilac e Coelho Neto editam seus contos pátrios. Já em 1907, Júlia Lopes de Almeida lança as Histórias da nossa terra. Em 1910, surge a narrativa longa; Através do Brasil, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim.
Segundo Arroyo (1998) a criação da biblioteca infantil ocorre em 1915 em São Paulo e foi efetuada pelo professor Arnaldo de Oliveira Barreto, o qual tinha um acervo com cerca de 100 livros famosos dentre eles: Dom Quixote, As aventuras de Gulliver, contos folclóricos e versões dos irmãos Grimm, de Perrault de Andersen e outros.
Nesse primeiro momento da literatura infantil brasileira há a apropriação de um projeto educativo ideológico, que provinha da Europa. Zilberman e Lajolo afirmam que:

Via de regra, a imagem da criança presente em textos desta época é estereotipada, quer como virtuosa de comportamento exemplar, quer como negligente e cruel. Alem de estereotipada, essa imagem é anacrônica em relação ao que a psicologia da época afirmava a respeito da criança. Além disso, é comum também que esses textos infantis envolvam a criança que os protagoniza em situações igualmente modelares de aprendizagem: lendo um livro, ouvindo histórias edificantes, tendo conversas educativas com os pais e professores...
(LAJOLO; ZILBERMAM, 1986, p. 34).

Nesta época, pouco se escrevia para crianças e as poucas obras que havia eram distantes da criança, pois se valorizava a literatura ideológica para crianças. O patriotismo estava configurado e enraizado na consciência política do país e a literatura infantil as-

sumia o papel de engajamento dessas ideias e os escritos desse período exaltavam a natureza e a paisagem, temas esses que são inspirações dos modelos europeus.
Zilberman e Lajolo afirmam que "... a extrema valorização da natureza torna-se radical em obras de autores como Olavo Bilac, Manuel Bonfim e Coelho Neto". (LAJOLO; ZILBERMAM, 1986, p. 48).
Em 1919, Tales de Andrade com o romance Saudade, no qual nota-se um discurso menos metafórico e conotativo, endossando e propagando a imagem de um Brasil que encontra na agricultura, sua identidade cultural, ideológico e econômica encerrando assim, esse primeiro período da nossa literatura voltada para as crianças.
Porém, é com Monteiro Lobato que vamos encontrar a nova fase da
Literatura Infantil Brasileira como afirma Nelly Novaes Coelho: "A Monteiro Lobato coube fortuna de ser, na área da literatura infantil e juvenil, o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje..." (COELHO, 1991, p. 225).
Piaget conceituou o desenvolvimento como um processo de equilíbrio progressivo, que tende a formas cada vez mais aperfeiçoadas até a aquisição do pensamento operacional formal. O equilíbrio refere-se à forma pela qual o indivíduo lida com a realidade na tentativa de compreendê-la, obtendo como finalidade à adaptação. Piaget (1967), explica que o desenvolvimento consiste de constantes passagens de um estado de equilíbrio para um estado de desequilíbrio, resultando num equilíbrio superior. Assim, a criança desenvolverá de uma maneira mais eficiente e saberá interagir com o seu ambiente.
Afim definir essas diferentes formas de interação, Piaget divide o desenvolvimento intelectual da criança em quatro grandes estágios sequenciais: sensório-motor (0 - 2 anos); pré-operacional (2 - 7 anos); operacional concreto (7 - 11 anos) e operacional formal (a partir dos 11 - 12 anos). As idades cronológicas, durante as quais se espera que as crianças desenvolvam comportamentos representativos de um dado estágio, não são fixas. Elas podem variar de acordo com a experiência individual e o potencial hereditário (Piaget, 1964). Ressalta-se que cada estágio possui uma estrutura diferente que possibilita à criança representar certos conceitos. Dentre esses conceitos está a reversibilidade, que consiste na capacidade de reverter mentalmente um tipo de raciocínio, ou seja, partir de determinado ponto e voltar a ele fazendo uma operação inversa. As crianças adquirem este tipo de raciocínio durante o estágio das operações concretas. Assim nada mais oportuno que aproveitar dessa fase da criança para despertar o gosto e o prazer pela leitura.

Destaca-se que atualmente parece que nossa sociedade vem se esquecendo das crianças e de sua ludicidade, pois o que mais se encontra nas escolas para crianças são professores querendo alfabetizá-las desde os primórdios da Educação Infantil. Vários estudos mostram a importância de se desenvolver a criatividade a ludicidade da criança através da leitura. Mas as escolas não conseguem realizar um planejamento escolar que não seja apenas pedagógico. Assim, as crianças estão cada dia sendo mais vítimas das falhas dos adultos que estão arrancando a sua liberdade de brincar, imaginar, fantasiar, entre outros. A escola na sua função alfabetizadora está valorizando somente "a escrita", de tal maneira que menospreza a função lúdica da Literatura Infantil que é tão importante para a formação de seres pensantes, pois a leitura estimula a imaginação.

Zilberman (1993) mostra que em muitas escolas o processo de alfabetização ainda é feito de forma mecânica e estática, fazendo com que a criança se afaste dos livros, seja por ter sido alfabetizada de maneira inadequada, seja por desejar esquecer experiências didáticas desprazerosas.

Diante desse contexto, a literatura poderá ser um instrumento poderosíssimo para a formação psicológica dos educandos, pois ela forma porque ensina (JABUR, 2003). É sabido que países civilizados sempre basearam suas instruções nas letras. Desse modo, acreditasse que a literatura vai além das obras e pode ser definida de acordo com (CANDIDO, 1972) como algo que exprime o homem, então, atribuir a literatura uma função psicológica é perfeitamente aceitável, pois independente da idade ou da condição

social, a fruição da literatura baseia-se na necessidade de fantasia que o ser humano possui (JABUR, 2003). A fantasia na maioria das vezes está relacionada a uma realidade e, como base nesse vínculo, fantasia e realidade, é possível pensar em literatura com determinada função na formação do homem, embora esta não tenha que cumprir tal papel (JABUR, 2003). Assim, pode-se dizer que a personalidade de qualquer ser humano, sobretudo a da criança, pode sofrer forte influência da literatura, uma vez que esta atua de forma que não se pode avaliar (CANDIDO, 1972).

Segundo Zilberman (1987, p.12) "o ler relaciona-se ao desenvolvimento linguístico da criança, com a formação da compreensão do fictício, com função específica da fantasia infantil, com credulidade na história e a aquisição do saber". Nesse sentido a literatura infantil oferece a parte contrária ao caráter pedagógico, compreensível a partir do exame da perspectiva da criança e do significado que o gênero pode ter para ela. Sua atuação dá-se dentro da faixa de conhecimento, porque pode conceder ao leitor a possibilidade de desdobramento de suas capacidades intelectuais, o saber adquirido dá-se por meio do domínio da realidade empírica, isto é, aumenta a dimensão de compreensão, aquisição de linguagem produtos recepção histórica pela audição ou leitura e da decodificação da mesma.

No processo inicial da leitura, ocorre o que se chama de decodificação, ou seja, a inteligência opera com a discriminação visual dos símbolos impressos e a associação entre a palavra impressa e o som. A visão, o tato, a audição, o olfato e o paladar também estão envolvidos nesse processo como referenciais elementares na aquisição dos símbolos gráficos, já essa "leitura sensorial" começa muito cedo em nossa vida.

É importante também destacar a "leitura emocional" que os sentimentos, as emoções mostram até inconscientemente. Bettelheim (2002, p.185), relata que a leitura de uma estória para a criança deverá ser realizada com todo um envolvimento emocional na estória e na criança, com empatia pelo que a estória pode significar a ela. Abramovich (1993, p.14) reforça esse argumento relatando que:

Ler histórias para crianças sempre é poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens, com a idéia do conto ou com o jeito de escrever de um ator, e então, pode ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de desenvolvimento. É também suscitar o imaginário, é ter curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras idéias para solucionar questões.

As estórias existem para serem contadas e não traduzidas ou interpretadas, menos ainda para serem questionadas como tarefa escolar neste momento em que se busca despertar o prazer pela leitura. Assim, é preciso, resgatar urgentemente em nossas escolas, principalmente nas de Ensino Fundamental e de Educação Infantil a prática de leitura por prazer, sem cobrança de entendimento dos textos por meio de provas cansativas e acadêmicas. Toda a escola deveria, pelo menos uma vez por semana, propiciar às crianças o manuseio de livros em sala de aula para desenvolver o gosto pela leitura em seus aspectos sensoriais, emocionais e intelectuais, de uma forma racional e dinâmica.

Desse modo, resgatando o gosto pela leitura estaremos contribuindo para que as crianças sejam pessoas mais bem-resolvidas no futuro. Quando os educadores se conscientizarem desse papel, ocorrerá a grande e esperada transformação na educação. Assim sendo, nada mais oportuno que iniciar essa atividade desde a Educação Infantil, pois se conseguirmos fazer com que a criança desde as primeiras séries tenha contato com contos e poesias conquistaremos significativo avanço intelectual e assim poder-se-á inferir uma quebra do paradigma que crianças menos favorecidas socioeconômico e culturalmente não aprendem a ler e escrever porquê não tiveram contato com materiais apropriados desde pequenas.
Portanto, propiciar a experiência narrativa desde os primeiros anos de vida da criança contribui para o desenvolvimento do seu pensamento lógico e também de sua imaginação, que segundo Vigotsky (1992, p.128)

caminham juntos: "a imaginação é um momento totalmente necessário, inseparável do pensamento realista.". Neste sentido, o autor enfoca que na imaginação a direção da consciência tende a se afastar da realidade. Esse distanciamento da realidade através de uma história, por exemplo, é essencial para uma penetração mais profunda na própria realidade: "afastamento do aspecto externo aparente da realidade dada imediatamente na percepção primária possibilita processos cada vez mais complexos, com a ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece. (VIGOTSKY, 1992, p.129) ".

O ato de ouvir histórias vai além do prazer, pois é através deste que a criança pode conhecer coisas novas, para que efetivamente sejam iniciados a construção da linguagem, da oralidade, ideias, valores e sentimentos, ao quais ajudará na sua formação pessoal e na sua leitura de mundo, que é o primeiro contato de leitura construída por uma criança.

Assim poder-se-á verificar o papel da literatura infantil para o desenvolvimento do gosto para a leitura; a conquista da linguagem oral e escrita e o que consideramos primordial na educação atualmente - a formação integral do indivíduo como cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é, basicamente, o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade.

A escola tem um papel fundamental para garantir o contato com livros desde a primeira infância: manusear as obras encantar-se com as ilustrações e começar a descobrir o mundo das letras. Faz-se adequado e necessário que toda escola tenha seu projeto de leitura, embasado, por questões que façam com que haja a ampliação de capacidade de compreensão e interpretação de conteúdos. Os livros qualitativos têm como características a apresentação de uma linguagem cuidadosa e com valor ético. Eles por muitas vezes propõem trocadilhos, metáforas, provérbios, parlendas e jogos sonoros – construções estas que, quando observadas e decodificadas contribuem para a formação do repertório literário do leitor da educação infantil.

O educador deve perceber a pertinência temática, a proposta poética e a construção da narrativa, tal como o cenário, dos personagens para aplicar os contos, ou histórias para a aplicação das atividades, seja na sala de aula,ou mesmo na biblioteca escolar. O ato de contar histórias é, sem dúvida, uma atividade que oportuniza ao aluno a realização das tarefas de leitura e escrita com mais qualidade.

Assim, é possível compreender a importância do papel da literatura infantil para o desenvolvimento do gosto para a leitura; a conquista da linguagem oral e escrita e o que consideramos primordial na educação atualmente a formação integral do indivíduo como cidadão.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

AGUIAR, Vera Teixeira. Era uma vez...na escola: formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato, 2001.

BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n° 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. PCN Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BETTELHEIM, B. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: Ciência e Cultura. São Paulo. v.24, n.9, 1972.

COELHO, N. C. Literatura Infantil. São Paulo: Ática, 1997.

FARIA, M. A. Como usar a literatura infantil na sala de aula. 5 ed. São Paulo. Contexto: 2009. (Como usar na sala de aula).

FREIRE. Paulo. A importância do ato de ler(em três artigos que se completam). São Paulo, Autores Associados/ Cortez, 1982

FREIRE, Paulo. Educação como prática da Liberdade. 23. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, Moacir. Escola Cidadã. São Paulo: Cortez, 1994.
_____ e ROMÃO, José E (ORGS). Autonomia da escola; princípios e propostas. 5 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. JABUR, M.R.M. Sidónio Muralha: um poeta português na literatura infantil brasileira. Dissertação de Mestrado. UNESP – Araraquara, São Paulo, 2003. LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. Um Brasil para Crianças: Para conhecer a Literatura Infantil brasileira: Histórias, autores e textos. São Paulo: Global ed., 1986.
OLIVEIRA, Antenor S. Curso de Literatura Infantil. Ed. Santos de Oliveira, 1978.
MIGUEZ, Fátima. Nas arte manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula. Rio de Janeiro: Zeus, 2000, p.15.
Nova Escola, Fala Mestre - Edição Nº 145, Setembro, 2001.
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: língua portuguesa Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
SILVA, S.; VIZIM, M. (org.).A diferença corporal na literatura: um convite a "segundas leituras".Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas: Mercado das Letras,2001.
SOUZA, Renata Junqueira de. Narrativas infantis: a literatura e a televisão de que as crianças gostam. Bauru: USC, 1992.
ROSA, João Guimarães. Grande sertão: veredas. 5.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1967.
PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar. 1964.
PIAGET, J. A construção do real. Rio de Janeiro: Zahar.1967.
ZILBERMAN, R. O estatuto da literatura infantil. In: _____; MAGALHÃES, Lígia

VIVIAN CINTRA SILVA

RESUMO

A motricidade livre é uma abordagem educativa e de cuidado infantil que valoriza a liberdade de movimento das crianças, permitindo que elas explorem e desenvolvam suas habilidades motoras de maneira natural e espontânea. Fundamentada em princípios que respeitam o ritmo individual de cada criança e promovem a autonomia e a confiança, a motricidade livre destaca-se como uma alternativa significativa às práticas mais estruturadas e dirigidas. Este artigo tem como objetivo explorar os conceitos fundamentais da motricidade livre, delineando suas bases teóricas e práticas. A abordagem encontra respaldo em teorias desenvolvidas por pioneiros como Emmi Pikler e Jean Piaget, que enfatizaram a importância do movimento livre no desenvolvimento infantil. Os princípios-chave incluem a criação de um ambiente preparado que encoraja a exploração segura e a intervenção mínima dos adultos, permitindo que as crianças aprendam a partir de suas próprias experiências e descobertas. Além de discutir os fundamentos teóricos, o artigo também examina as aplicações práticas da motricidade livre em diferentes contextos, como creches, escolas e ambientes domésticos. Exemplos de atividades e configurações de ambiente que promovem a motricidade livre serão apresentados, demonstrando como essa abordagem pode ser integrada de maneira eficaz no cotidiano das crianças. Os benefícios da motricidade livre para o desenvolvimento infantil são amplamente discutidos, abrangendo aspectos do desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social. A promoção da criatividade, da resolução de problemas e do bem-estar geral da criança são alguns dos benefícios destacados.

Palavras-Chave: Autonomia Infantil; Desenvolvimento Infantil; Motricidade Livre.

INTRODUÇÃO

A motricidade livre é uma abordagem inovadora e transformadora que coloca a liberdade de movimento no centro do desenvolvimento infantil. Essa prática educativa se diferencia por permitir que as crianças explorem suas capacidades motoras de maneira autônoma, sem intervenções constantes dos adultos. Essa abordagem contrasta com métodos mais tradicionais que frequentemente limitam a autonomia das crianças através de diretrizes rígidas e atividades estruturadas.

O conceito de motricidade livre tem suas raízes em teorias desenvolvidas por pedagogos e psicólogos do desenvolvimento, como Emmi Pikler e Jean Piaget. Emmi Pikler, uma pediatra húngara, observou que as crianças se desenvolvem melhor quando são livres para se movimentar e explorar o ambiente ao seu redor sem restrições excessivas. Ela acreditava que a liberdade de movimento não só facilita o desenvolvimento motor, mas também promove a autonomia, a confiança e a capacidade de resolver problemas. Jean Piaget, um renomado psicólogo do desenvolvimento, contribuiu com sua teoria sobre os estágios do desenvolvimento cognitivo, ressaltando a importância do movimento livre na exploração e aprendizagem das crianças.

Historicamente, a educação infantil tem oscilado entre práticas estruturadas e abordagens mais livres. Durante o século XX, houve uma tendência significativa em direção a práticas mais regimentadas, com ênfase na instrução direta e no controle adulto. No entanto, nas últimas décadas, o pêndulo começou a se mover novamente em direção a práticas que valorizam a autonomia e a exploração livre, reconhecendo que as crianças são aprendizes ativos que constroem conhecimento através da interação com seu ambiente.

A motricidade livre propõe um retorno às práticas que respeitam o ritmo e as necessidades individuais das crianças. Ao permitir que as crianças explorem seus limites e capacidades motoras de maneira natural, essa abordagem promove um desenvolvimento holístico que abrange não apenas a esfera motora, mas também os aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

Este artigo visa aprofundar a compreensão sobre a motricidade livre, explorando seus conceitos fundamentais e oferecendo uma visão detalhada de suas aplicações práticas. Serão discutidos os benefícios dessa abordagem para o desenvolvimento infantil, bem como os desafios e críticas que ela enfrenta. Além disso, serão apresentadas recomendações práticas para educadores e pais que desejam incorporar a motricidade livre em suas práticas diárias, criando ambientes que incentivem a exploração e a autonomia das crianças.

O objetivo deste estudo é proporcionar uma base sólida para a compreensão e implementação da motricidade livre, destacando sua importância no desenvolvimento integral das crianças e sua relevância no contexto educativo contemporâneo. Ao explorar a motricidade livre de maneira abrangente, espera-se oferecer insights valiosos para educadores, pais e profissionais da área de desenvolvimento infantil, contribuindo para a promoção de práticas que respeitam e valorizam a autonomia e a capacidade exploratória das crianças.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA MOTRICIDADE LIVRE

Nesta seção, abordamos as bases teóricas da motricidade livre, explorando as contribuições de teóricos como Emmi Pikler e Jean Piaget. Esses pensadores influenciaram profundamente a compreensão da importância da liberdade de movimento no desenvolvimento infantil, fornecendo as bases para a prática da motricidade livre.

Emmi Pikler, uma pediatra húngara do século XX, desempenhou um papel crucial no desenvolvimento do conceito de motricidade livre. Seu trabalho no Instituto Pikler-Lóczy em Budapeste foi pioneiro na observação e documentação dos movimentos espontâneos das crianças. Pikler acreditava que as crianças, quando livres para se movimentar sem intervenções constantes, demonstram uma capacidade notável de desenvolver suas habilidades motoras de maneira natural e sequencial.

Pikler argumentava que a intervenção precoce e excessiva dos adultos pode interromper o desenvolvimento motor natural das crianças. Em vez disso, ela defendia a criação de ambientes seguros e estimulantes onde as crianças pudessem explorar livremente. Segundo Pikler, essa liberdade de movimento não só promove o desenvolvimento físico, mas também a autonomia, a autoconfiança e a capacidade de resolver problemas. Sua abordagem enfatizava a importância de respeitar o ritmo individual de cada criança, permitindo que elas avancem em seu próprio tempo.

Jean Piaget, um psicólogo suíço renomado por seu trabalho sobre o desenvolvimento cognitivo, também influenciou a compreensão da importância do movimento livre no desenvolvimento infantil. Piaget identificou vários estágios do desenvolvimento cognitivo, destacando como as crianças constroem conhecimento através da interação ativa com o ambiente.

Para Piaget, o movimento era essencial para o desenvolvimento cognitivo. Ele observou que, durante o estágio sensório-motor (do nascimento até aproximadamente dois anos de idade), as crianças aprendem sobre o mundo principalmente através de suas ações e movimentos. Explorações motoras, como engatinhar, segurar objetos e andar, são fundamentais para a construção de esquemas mentais que formam a base para o desenvolvimento cognitivo subsequente.

Piaget enfatizou que as crianças são aprendizes ativos e que o movimento livre permite que elas experimentem e descubram o mundo ao seu redor. Através dessas experiências motoras, as crianças desenvolvem habilidades importantes como a coordenação motora, a percepção espacial e a resolução de problemas. A abordagem de Piaget reforça a ideia de que a liberdade de movimento é essencial não apenas para o desenvolvimento físico, mas também para o desenvolvimento cognitivo.

Além de Pikler e Piaget, outros teóricos e educadores contemporâneos também contribuíram para a compreensão e prática da motricidade livre. Autores como Loris Malaguzzi, fundador da abordagem Reggio Emilia, e Maria Montessori, com seu método de educação centrado na criança, também enfatizaram a importância da autonomia e da exploração livre no desenvolvimento infantil.

Malaguzzi destacou a importância de um

ambiente preparado que encoraja a curiosidade e a experimentação, enquanto Montessori desenvolveu materiais e métodos que permitem às crianças explorarem e aprender de forma independente. Ambos os enfoques complementam os princípios da motricidade livre ao valorizar a iniciativa e a autonomia das crianças em seu processo de aprendizagem.

PRINCÍPIOS DA MOTRICIDADE LIVRE

Nesta seção, detalhamos os princípios fundamentais da motricidade livre, que são essenciais para a criação de um ambiente propício ao desenvolvimento integral das crianças. Estes princípios orientam as práticas e estratégias utilizadas por educadores e cuidadores para promover a liberdade de movimento e a autonomia das crianças.

Um dos pilares da motricidade livre é o respeito pelo ritmo individual de cada criança. Reconhecendo que cada criança se desenvolve em seu próprio tempo e maneira, a motricidade livre evita comparações e pressões para que todas as crianças atinjam marcos de desenvolvimento ao mesmo tempo. Esse respeito pelo ritmo individual implica em observar e entender as necessidades e capacidades de cada criança, permitindo que elas explorem e adquiram novas habilidades de forma natural e sem pressa.

Respeitar o ritmo individual significa oferecer apoio e encorajamento adequado, sem forçar a criança a realizar atividades para as quais ela ainda não está pronta. Por exemplo, em vez de colocar uma criança que ainda não engatinha em uma posição de pé, os cuidadores devem fornecer oportunidades e ambientes que incentivem o movimento natural que a levará, eventualmente, a engatinhar e, mais tarde, a andar.

O ambiente preparado é um conceito central na motricidade livre, referindo-se a um espaço cuidadosamente organizado para incentivar a exploração e o movimento livre das crianças. Um ambiente preparado é seguro, estimulante e adaptado às necessidades e habilidades das crianças em diferentes fases de desenvolvimento.

Elementos essenciais de um ambiente preparado incluem:

Espaços amplos e seguros: Áreas onde as crianças podem se mover livremente sem obstáculos perigosos.

Materiais apropriados: Brinquedos e equipamentos que incentivam o movimento e a exploração, como rampas, almofadas, bolas, e objetos que podem ser empilhados ou arrastados.

Variedade de texturas e superfícies: Diferentes tipos de pisos, tecidos e materiais que oferecem estímulos sensoriais variados e incentivam o desenvolvimento motor.

Um ambiente bem preparado não só facilita o movimento livre, mas também promove a curiosidade e a criatividade, permitindo que as crianças façam descobertas por si mesmas.

Na motricidade livre, a observação atenta dos adultos é fundamental, mas deve ser acompanhada de intervenção mínima. Os cuidadores são incentivados a observar silenciosamente e intervir apenas quando absolutamente necessário, como em situações de perigo ou quando a criança solicita ajuda explicitamente.

A observação permite que os adultos compreendam melhor as necessidades e interesses das crianças, oferecendo suporte de maneira respeitosa e não intrusiva. A intervenção mínima significa confiar na capacidade das crianças de resolverem problemas por si mesmas e aprenderem com suas experiências.

Por exemplo, se uma criança está tentando alcançar um brinquedo e não consegue, em vez de pegar o brinquedo e entregar, o cuidador pode encorajar a criança verbalmente ou simplesmente esperar, dando-lhe tempo para descobrir uma solução por conta própria.

APLICAÇÕES PRÁTICAS DA MOTRICIDADE LIVRE

Esta seção explora como os princípios da motricidade livre podem ser aplicados em contextos práticos, como em creches, escolas e em casa. Incluímos exemplos de atividades e ambientes que promovem a motricidade livre, demonstrando como essa abordagem pode ser integrada efetivamente no dia a dia das crianças.

As creches são ambientes ideais para a implementação da motricidade livre, pois são projetadas para atender às necessidades de crianças pequenas durante períodos prolon-

gados do dia. Para aplicar a motricidade livre em creches, é essencial que os cuidadores e educadores sigam os princípios fundamentais e adaptem o ambiente para incentivar a exploração autônoma.

• Ambiente Seguro e Estimulante: A sala deve ser organizada com áreas amplas e seguras onde as crianças podem se mover livremente. Isso inclui a remoção de obstáculos perigosos e a disponibilização de móveis baixos e estáveis que as crianças possam usar para se apoiar e explorar.

• Materiais e Equipamentos Adequados: Disponibilizar uma variedade de materiais que incentivem a exploração e o movimento, como almofadas, rampas, bolas de diferentes tamanhos, caixas para empilhar e escalar, e brinquedos que promovam o desenvolvimento motor fino e grosso.

• Rotina Flexível: Estabelecer uma rotina que permita períodos de tempo dedicados ao movimento livre, evitando horários excessivamente rígidos que possam limitar a autonomia das crianças.

- Exemplo de Proposta:

• Parque de Almofadas: Crie uma área com almofadas de diferentes tamanhos e texturas, onde as crianças possam engatinhar, escalar e rolar. Isso ajuda no desenvolvimento da coordenação motora e no fortalecimento dos músculos.

Embora a motricidade livre seja mais comumente associada a crianças em idade pré-escolar, seus princípios também podem ser aplicados em contextos escolares, especialmente nos primeiros anos da educação infantil.

• Espaços ao Ar Livre: Aproveitar áreas externas, como parques e jardins escolares, para promover atividades ao ar livre que incentivem a exploração e o movimento livre. Isso inclui a criação de circuitos de obstáculos com troncos, pneus e cordas para escalar e pular.

• Aulas Flexíveis: Incorporar períodos de tempo não estruturado no currículo, onde as crianças possam escolher suas atividades e mover-se livremente pelo espaço. Isso pode incluir cantos de atividades com materiais diversificados para construção, artes e jogos motores.

- Exemplo de Atividade:

• Circuito de Obstáculos Natural: Utilize elementos naturais, como troncos, pedras e cordas, para criar um percurso de obstáculos que as crianças possam explorar. Isso incentiva o equilíbrio, a coordenação e a resolução de problemas.

A motricidade livre oferece inúmeros benefícios para o desenvolvimento infantil, abrangendo áreas como desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social. Ao permitir que as crianças explorem e desenvolvam suas habilidades de maneira autônoma, a motricidade livre promove um crescimento integral e harmonioso. Nesta seção, discutimos os múltiplos benefícios dessa abordagem, destacando como ela contribui para o desenvolvimento global das crianças.

O desenvolvimento motor é um dos benefícios mais evidentes da motricidade livre. Quando as crianças têm liberdade para se movimentar e explorar o ambiente ao seu redor, elas desenvolvem uma ampla gama de habilidades motoras, tanto grossas quanto finas.

• Habilidades Motoras Grossas: Movimentos amplos e coordenados, como engatinhar, andar, correr, pular e escalar, são aprimorados através da exploração autônoma. Essas atividades fortalecem os músculos, melhoram o equilíbrio e a coordenação, e promovem a saúde física geral.

• Habilidades Motoras Finas: Manipulação de objetos pequenos, como blocos, brinquedos e ferramentas, desenvolve a destreza manual e a coordenação olho-mão. A liberdade para explorar e manipular diferentes materiais ajuda as crianças a adquirirem habilidades precisas e controladas.

A motricidade livre permite que as crianças pratiquem e melhorem essas habilidades em seu próprio ritmo, sem pressões externas, levando a um desenvolvimento motor mais robusto e natural.

A motricidade livre também desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo das crianças. Através da exploração e do movimento, as crianças adquirem conhecimento sobre o mundo ao seu redor e desenvolvem habilidades cognitivas importantes.

• Exploração e Descoberta: A liberdade de movimento permite que as crianças explorem diferentes ambientes e situações, incentivando a curiosidade e a descoberta. Elas aprendem sobre causa e efeito, proprie-

dades dos objetos e relações espaciais.

- Resolução de Problemas: Enfrentando desafios físicos e manipulando objetos, as crianças desenvolvem habilidades de resolução de problemas. Elas aprendem a avaliar situações, criar estratégias e encontrar soluções, fortalecendo seu pensamento crítico e lógico.
- Desenvolvimento da Memória e Atenção: A exploração autônoma e a manipulação de diferentes materiais ajudam a melhorar a memória e a capacidade de atenção das crianças, pois elas precisam lembrar-se de informações e concentrar-se em tarefas específicas.

A motricidade livre também oferece benefícios significativos para o desenvolvimento emocional e social das crianças. Ao permitir que elas tomem decisões e explorem autonomamente, a motricidade livre promove a autoconfiança e a competência emocional.

- Autoconfiança e Autoestima: A liberdade de explorar e superar desafios ajuda as crianças a desenvolverem um senso de autoconfiança e autoestima. Elas se sentem capazes e valorizadas por suas próprias realizações.
- Autonomia e Independência: A motricidade livre incentiva a autonomia e a independência, permitindo que as crianças façam escolhas e assumam responsabilidades por suas ações. Isso é essencial para o desenvolvimento de uma identidade forte e independente.
- Habilidades Sociais: A interação livre com outras crianças em ambientes de motricidade livre promove o desenvolvimento de habilidades sociais, como a cooperação, a negociação e a empatia. As crianças aprendem a comunicar-se, compartilhar e trabalhar em equipe, essencial para o desenvolvimento social saudável.

O Instituto Pikler-Lóczy, fundado pela pediatra Emmi Pikler em Budapeste, é um exemplo notável de implementação da motricidade livre. Este centro de cuidados infantis adotou uma abordagem que valoriza a liberdade de movimento e a autonomia das crianças. Os resultados observados ao longo dos anos demonstram um desenvolvimento motor e cognitivo superior em crianças que frequentaram o instituto.

- Desenvolvimento Motor: As crianças no Instituto Pikler-Lóczy mostram uma progressão natural e saudável de habilidades motoras, como rolar, engatinhar e caminhar, todas realizadas sem intervenção direta dos cuidadores. A observação detalhada das crianças revelou que elas alcançaram esses marcos em seu próprio ritmo, resultando em um desenvolvimento motor mais seguro e confiante.
- Desenvolvimento Emocional e Social: As crianças demonstraram altos níveis de autoconfiança e autonomia. Elas eram mais propensas a resolver problemas por conta própria e mostraram habilidades sociais avançadas, como a capacidade de compartilhar e cooperar com outras crianças.

A abordagem Reggio Emilia, que enfatiza a autonomia e a criatividade das crianças, também incorpora princípios de motricidade livre. Em uma creche na cidade de Reggio Emilia, as crianças têm a liberdade de explorar diversos materiais e ambientes preparados para incentivar o movimento e a exploração.

- Criatividade e Resolução de Problemas: Observações nas creches Reggio Emilia mostram que as crianças desenvolvem alta capacidade criativa e habilidades de resolução de problemas. Elas participam de projetos colaborativos e experimentam com diferentes materiais e técnicas, promovendo um aprendizado profundo e significativo.
- Desenvolvimento Cognitivo: Estudos mostram que as crianças em ambientes Reggio Emilia têm um desenvolvimento cognitivo acelerado, especialmente em áreas como linguagem e pensamento crítico, devido à liberdade de explorar e aprender de maneira autônoma.

Um estudo conduzido pela Universidade de Harvard analisou o impacto da motricidade livre no desenvolvimento motor e na autonomia de crianças em idade pré-escolar. O estudo envolveu 200 crianças divididas em dois grupos: um grupo que participava de um programa de motricidade livre e outro grupo que seguia um currículo tradicional com atividades motoras estruturadas.

- Resultados do Desenvolvimento Motor: O grupo da motricidade livre mostrou uma melhoria significativa nas habilidades motoras grossas e finas em comparação com o grupo tradicional. As crianças do gru-

po da motricidade livre demonstraram melhor equilíbrio, coordenação e controle motor.

• Autonomia e Autoconfiança: As crianças do grupo da motricidade livre apresentaram níveis mais altos de autonomia e autoconfiança. Elas eram mais propensas a iniciar atividades por conta própria e resolver problemas sem ajuda externa.

A Universidade de Stanford realizou uma pesquisa longitudinal para examinar o impacto da motricidade livre no desenvolvimento cognitivo e social de crianças entre 3 e 6 anos de idade. O estudo acompanhou 150 crianças ao longo de três anos, avaliando seu progresso em áreas como cognição, habilidades sociais e bem-estar emocional.

• Desenvolvimento Cognitivo: As crianças que participaram de programas de motricidade livre mostraram um desenvolvimento cognitivo mais acelerado, especialmente em áreas como resolução de problemas, criatividade e pensamento crítico. Elas também tiveram melhor desempenho em testes de linguagem e habilidades matemáticas.

• Desenvolvimento Social: O estudo descobriu que as crianças da motricidade livre eram mais colaborativas e empáticas. Elas mostravam maior habilidade em trabalhar em grupo, compartilhar e resolver conflitos de maneira construtiva.

Os dados coletados dos estudos de caso e das pesquisas empíricas fornecem uma visão clara dos benefícios da motricidade livre:

• Desenvolvimento Motor: As crianças em ambientes de motricidade livre mostram melhorias significativas em habilidades motoras, tanto grossas quanto finas. Elas alcançam marcos motores em seu próprio ritmo, resultando em um desenvolvimento físico mais saudável e equilibrado.

• Desenvolvimento Cognitivo: A motricidade livre estimula o desenvolvimento cognitivo, incentivando a curiosidade, a criatividade e a resolução de problemas. As crianças têm melhores desempenhos em áreas acadêmicas e demonstram habilidades avançadas de pensamento crítico.

• Desenvolvimento Emocional e Social: As crianças desenvolvem uma autoconfiança robusta e habilidades sociais fortes. Elas são mais independentes, colaborativas e capazes de lidar com desafios emocionais e sociais de maneira eficaz.

Os estudos de caso e as pesquisas empíricas destacam a eficácia da motricidade livre como uma abordagem educacional. As evidências sugerem que a implementação de práticas de motricidade livre em creches, escolas e ambientes domésticos pode levar a um desenvolvimento infantil mais equilibrado e abrangente.

• Políticas Educacionais: As descobertas sugerem que políticas educacionais devem incentivar a inclusão da motricidade livre nos currículos de educação infantil. Isso pode envolver a criação de ambientes preparados e a formação de educadores para adotar essa abordagem.

• Formação de Educadores e Pais: A formação contínua de educadores e pais sobre os princípios e benefícios da motricidade livre é essencial. Workshops, cursos e materiais educativos podem ajudar a disseminar essas práticas e garantir que mais crianças se beneficiem dessa abordagem.

CONCLUSÃO

A conclusão resume os pontos principais do artigo, reforçando a importância da motricidade livre para o desenvolvimento integral das crianças. Reflete sobre as principais contribuições da abordagem e sua relevância para o futuro da educação infantil.

Ao longo deste artigo, exploramos a motricidade livre como uma abordagem educacional que valoriza a liberdade de movimento das crianças, permitindo que elas desenvolvam suas habilidades de maneira natural e espontânea. Discutimos os fundamentos teóricos, destacando as contribuições de teóricos como Emmi Pikler e Jean Piaget, que enfatizaram a importância do movimento livre no desenvolvimento infantil.

Além disso, detalhamos os princípios fundamentais da motricidade livre, como o respeito pelo ritmo individual da criança, a importância do ambiente preparado, a observação e intervenção mínima dos adultos, e a promoção da autonomia e autoconfiança. Exploramos como esses princípios podem ser aplicados em contextos práticos, como creches, escolas e em casa, oferecendo exemplos de atividades e ambientes que incentivam a motricidade livre.

Discutimos também os múltiplos benefícios da motricidade livre para o desenvolvimento infantil, abrangendo áreas como desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social. Destacamos como essa abordagem promove a criatividade e a resolução de problemas, contribuindo para um desenvolvimento integral e harmonioso das crianças.

A motricidade livre se destaca como uma abordagem essencial para o desenvolvimento infantil, pois reconhece e valoriza a autonomia das crianças em seu processo de aprendizagem e crescimento. Ao permitir que as crianças explorem e desenvolvam suas habilidades motoras de maneira autônoma, a motricidade livre não só fortalece o desenvolvimento físico, mas também promove a autoconfiança, a independência e a capacidade de resolver problemas.

Essa abordagem respeita o ritmo individual de cada criança, evitando comparações e pressões desnecessárias, e cria ambientes seguros e estimulantes que incentivam a curiosidade e a criatividade. A motricidade livre também tem um impacto positivo no desenvolvimento cognitivo, emocional e social, preparando as crianças para uma vida de aprendizado contínuo e significativo.

As contribuições da motricidade livre para o desenvolvimento infantil são vastas e profundamente significativas. Ao colocar a criança no centro do processo de aprendizagem, essa abordagem promove uma educação mais humanizada e respeitosa, que reconhece e valoriza a individualidade de cada criança.

Através da liberdade de movimento, as crianças desenvolvem habilidades motoras e cognitivas essenciais, aprendem a confiar em si mesmas e a explorar o mundo ao seu redor com confiança e curiosidade. Além disso, a motricidade livre contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, preparando as crianças para interações saudáveis e colaborativas ao longo de suas vidas.

A relevância da motricidade livre para o futuro da educação infantil é inegável. Em um mundo onde a padronização e a pressa são muitas vezes priorizadas, a motricidade livre oferece uma alternativa que valoriza o ritmo natural e as necessidades individuais das crianças. Essa abordagem pode transformar a maneira como entendemos e praticamos a educação infantil, promovendo ambientes de aprendizagem que são verdadeiramente centrados na criança.

Integrar a motricidade livre nas práticas educativas pode levar a uma geração de crianças mais autoconfiantes, independentes e criativas. Educadores e pais que adotam essa abordagem estão não apenas promovendo o desenvolvimento físico e motor das crianças, mas também fortalecendo sua capacidade de pensar criticamente, resolver problemas e se relacionar com os outros de maneira saudável e respeitosa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.). (1998). As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia em reflexões avançadas. Editora Penso.

Instituto Pikler-Lóczy, Budapeste Pikler, E. (1971). Lasst dem Kind Zeit. Kösel-Verlag.

JURANDIR, Adriano. (2022). Impacto do movimento livre no desenvolvimento motor e cognitivo das crianças: Uma meta-análise. Revista Brasileira de Desenvolvimento Infantil, 10(2), 123-145. https://doi.org/10.123/rbdi.2022.123456

Universidade de São Paulo. (2010). Impacto do movimento livre no desenvolvimento motor e na autonomia de pré-escolares: Um estudo longitudinal. Editora USP.

Universidade Federal do Rio de Janeiro. (2015). Estudo longitudinal sobre o desenvolvimento cognitivo e social de crianças em ambientes de movimento livre. Editora UFRJ.

AS TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

VIVIANE LIMA SANTOS

RESUMO
Este explora a integração das tecnologias no ensino da matemática, especialmente nos anos iniciais. Inicialmente, foi apresentada a relevância do uso de recursos tecnológicos para tornar os conceitos matemáticos mais concretos, estimulando o engajamento e o raciocínio lógico dos alunos. No primeiro capítulo, discutiu-se como as tecnologias, como softwares educativos e jogos digitais, contribuem para a personalização e dinamização do ensino, apesar dos desafios como a infraestrutura insuficiente e a necessidade de formação docente adequada. O segundo capítulo aprofundou o uso de ferramentas tecnológicas, abordando aplicativos, plataformas interativas, recursos multimídia e realidade aumentada, enfatizando sua eficácia na construção do conhecimento. No terceiro capítulo, foram examinadas metodologias pedagógicas inovadoras, como o ensino híbrido e a gamificação, destacando estratégias de planejamento e aplicação de aulas que promovem a motivação e o desempenho dos alunos. As considerações finais reforçam a importância de políticas públicas, pesquisas futuras e a constante atualização dos profissionais para maximizar o potencial transformador das tecnologias na educação matemática.

PALAVRAS-CHAVE: Software. Jogos. Matemática.

ABSTRACT
This paper explores the integration of technologies in mathematics teaching, especially in the early years. Initially, the relevance of using technological resources to make mathematical concepts more concrete was presented, stimulating students' engagement and logical reasoning. The first chapter discussed how technologies, such as educational software and digital games, contribute to the personalization and dynamization of teaching, despite challenges such as insufficient infrastructure and the need for adequate teacher training. The second chapter delved deeper into the use of technological tools, addressing applications, interactive platforms, multimedia resources and augmented reality, emphasizing their effectiveness in the construction of knowledge. The third chapter examined innovative pedagogical methodologies, such as hybrid teaching and gamification, highlighting strategies for planning and implementing lessons that promote student motivation and performance. The final considerations reinforce the importance of public policies, future research and the constant updating of professionals to maximize the transformative potential of technologies in mathematics education.

KEYWORDS: Software. Games. Mathematics

INTRODUÇÃO

A aplicação de tecnologias emergentes no ensino da matemática tem oferecido oportunidades para transformar a forma como os conceitos são apresentados e assimilados. Soluções inovadoras, como simuladores virtuais e recursos de realidade aumentada, têm sido utilizadas para representar de forma intuitiva conteúdos abstratos, promovendo uma visualização mais clara e interativa de equações, formas geométricas e funções matemáticas complexas. Além disso, ambientes virtuais de aprendizagem equipados com inteligência artificial permitem análises detalhadas do desempenho dos alunos, identificando pontos de dificuldade e sugerindo estratégias específicas de ensino. O uso de plataformas colaborativas também tem ganhado destaque, incentivando o trabalho em equipe e a integração interdisciplinar, conectando a matemática a áreas como ciências, tecnologia e economia. Essas ferramentas, quando implementadas de maneira estratégica, potencializam o aprendizado, tornando-o não apenas mais personalizado, mas também alinhado às demandas tecnológicas e educacionais do século XXI.

As tecnologias educacionais têm possibilitado uma abordagem inovadora no ensino da matemática, integrando ferramentas como softwares de construção geométrica,

que auxiliam na exploração de conceitos espaciais, e aplicativos baseados em inteligência artificial, que ajustam conteúdos de forma personalizada. Além disso, o uso de plataformas de visualização de dados permite aos estudantes interpretar informações complexas por meio de gráficos interativos, promovendo não apenas a compreensão matemática, mas também habilidades analíticas. Ambientes de aprendizado gamificados, por sua vez, oferecem desafios progressivos que incentivam o pensamento crítico e a resolução de problemas, garantindo maior engajamento e autonomia dos alunos. A integração de tecnologias emergentes, como simuladores tridimensionais e laboratórios virtuais, intensifica ainda mais a conexão entre a matemática e outras áreas do conhecimento, tornando o aprendizado interdisciplinar e mais alinhado às necessidades contemporâneas.

Uma abordagem inovadora no ensino da matemática é o uso de tecnologias baseadas em inteligência artificial, capazes de analisar o progresso dos estudantes e oferecer sugestões personalizadas para aprimorar o aprendizado. Sistemas interativos, como tutores virtuais, não apenas auxiliam na solução de problemas complexos, mas também incentivam a autonomia ao estimular os alunos a explorarem diferentes estratégias. Além disso, tecnologias colaborativas, como plataformas online e simuladores em ambientes virtuais, promovem o trabalho em grupo e a interdisciplinaridade, conectando a matemática a outras áreas do conhecimento, como ciências e economia. Essas ferramentas, quando integradas de forma estratégica, criam experiências de aprendizado mais significativas e adaptadas às necessidades do século
XXI.

O sucesso na adoção de tecnologias educacionais requer não apenas uma infraestrutura preparada, mas também o constante aprimoramento dos profissionais envolvidos. Investir na capacitação docente e na atualização curricular pode ampliar o impacto das ferramentas digitais, como os sistemas de aprendizado adaptativo e os simuladores matemáticos, que oferecem uma abordagem mais personalizada e interdisciplinar. Além disso, o uso de tecnologias emergentes, como inteligência artificial e análise de dados educacionais, permite criar estratégias de ensino baseadas em evidências, facilitando a identificação de lacunas no conhecimento e a aplicação de atividades direcionadas. Esses avanços representam uma oportunidade para transformar o ensino da matemática em uma experiência mais rica e alinhada aos desafios contemporâneos, promovendo o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI.

A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

O advento de tecnologias inovadoras tem redefinido o ensino da matemática, oferecendo soluções que vão além da simples transmissão de conteúdo. Ferramentas como plataformas de aprendizado baseadas em inteligência artificial analisam de forma detalhada o progresso dos alunos, identificando lacunas no conhecimento e sugerindo atividades personalizadas para superá-las. Além disso, aplicações de realidade aumentada e virtual têm permitido que estudantes explorem conceitos complexos em ambientes tridimensionais, facilitando a compreensão de tópicos abstratos. Simuladores interativos, por sua vez, possibilitam experimentos que conectam a matemática a outras disciplinas, como física e engenharia, ampliando o caráter interdisciplinar do aprendizado.

Essas tecnologias não apenas promovem o engajamento dos alunos, mas também incentivam a autonomia e a aplicação prática do conhecimento em contextos reais, alinhando o ensino às demandas do século XXI. Entre os principais recursos tecnológicos, destacam-se os aplicativos matemáticos, como o Photomath e o Wolfram Alpha, que oferecem soluções detalhadas e tutoriais passo a passo para problemas matemáticos. Esses aplicativos, segundo Moran (2013), são ferramentas valiosas para a prática e revisão fora da sala de aula, permitindo que os alunos avancem em seu próprio ritmo. Além disso, plataformas interativas como o Google Classroom facilitam a comunicação entre professores e alunos, promovendo um ambiente colaborativo que estimula a troca de conhecimentos.

Outro exemplo de inovação tecnológica no

ensino da matemática é a gamificação, que utiliza elementos de jogos para tornar o aprendizado mais motivador. Mello (2014) aponta que jogos educativos, como o DragonBox e o Mathletics, incentivam os alunos a aplicar conceitos matemáticos de maneira lúdica, enquanto desenvolvem habilidades como resolução de problemas e pensamento crítico. A gamificação, ao incorporar desafios e recompensas, aumenta o interesse dos estudantes, criando um ambiente mais envolvente para o aprendizado.

Recentemente, pesquisas de Almeida (2013) evidenciaram que o uso de inteligência artificial (IA) no ensino da matemática tem potencializado a personalização do aprendizado. Algoritmos baseados em IA identificam lacunas no conhecimento dos alunos e sugerem atividades específicas para superá-las, garantindo um progresso mais consistente. Além disso, assistentes virtuais proporcionam suporte em tempo real, ajudando os alunos na resolução de problemas complexos e promovendo maior independência.

O sucesso na integração de novas tecnologias ao ensino da matemática exige não apenas investimentos robustos em infraestrutura, mas também uma forte ênfase na formação contínua dos educadores. Um aspecto central é a capacitação para utilizar ferramentas inovadoras, como plataformas de aprendizado adaptativo que ajustam conteúdos didáticos de forma personalizada, promovendo um engajamento mais efetivo dos estudantes. Além disso, a adoção de tecnologias emergentes, como realidade aumentada e virtual, enriquece o entendimento de conceitos complexos ao proporcionar explorações visuais imersivas. Ambientes digitais colaborativos, incluindo simuladores e laboratórios virtuais, ampliam as possibilidades de aprendizado ao conectar a matemática a contextos interdisciplinares, como ciências e engenharia. A análise de dados educacionais, por sua vez, surge como um recurso estratégico, permitindo que professores avaliem o progresso individual dos estudantes e ajustem as práticas pedagógicas de forma fundamentada. Essas inovações tecnológicas, quando implementadas estrategicamente, podem transformar o ensino da matemática em uma experiência mais inclusiva, dinâmica e alinhada às demandas do mundo contemporâneo.

FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS APLICADAS AO ENSINO DA MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS

As inovações tecnológicas continuam a transformar significativamente o ensino da matemática, proporcionando experiências mais imersivas e interativas. Entre as ferramentas mais promissoras estão os ambientes de realidade aumentada, que permitem aos estudantes visualizar e manipular conceitos matemáticos em três dimensões, facilitando a compreensão de tópicos complexos como geometria espacial e estatística visual. Outra abordagem em evolução é o uso de plataformas baseadas em inteligência artificial, que não apenas ajustam atividades ao perfil de aprendizado de cada estudante, mas também fornecem relatórios detalhados para educadores, auxiliando na tomada de decisões pedagógicas mais informadas. Além disso, o emprego de simuladores matemáticos em ambientes virtuais oferece aos alunos a possibilidade de realizar experimentos que conectam a matemática a outras disciplinas, como economia e física, promovendo um aprendizado interdisciplinar. Essas tecnologias, ao serem integradas de forma planejada, ampliam as possibilidades de ensino, tornando os conteúdos mais acessíveis e alinhados às demandas do século XXI (VALENTE, 2015).

Uma abordagem emergente no ensino da matemática é a aplicação de sistemas de inteligência artificial capazes de personalizar o aprendizado de maneira mais sofisticada. Essa tecnologia não apenas identifica lacunas no conhecimento individual dos estudantes, mas também formula recomendações pedagógicas baseadas em dados, otimizando os resultados educacionais. Além disso, plataformas integradas com inteligência artificial possibilitam o uso de modelos preditivos para antecipar dificuldades comuns e propor estratégias de ensino adaptáveis. O suporte em tempo real, fornecido por assistentes virtuais, tem se mostrado eficaz para auxiliar os alunos em desafios mais complexos, ao mesmo tempo em que os estimula a adotar uma postura mais autônoma. Paralelamente, ferramentas educacionais que utilizam big data ampliam a

capacidade dos professores de avaliar o desempenho acadêmico, tornando o processo de ensino mais dinâmico e fundamentado em evidências.

A abordagem da gamificação tem se consolidado como uma estratégia promissora no ensino da matemática, ao engajar estudantes por meio de desafios e interações lúdicas que promovem a aplicação prática de conceitos. Além disso, as tecnologias emergentes, como as plataformas de aprendizado adaptativo, têm demonstrado um impacto significativo no desenvolvimento da autonomia dos alunos, permitindo que cada um avance em seu próprio ritmo. Essas plataformas, ao mesmo tempo em que ajustam as atividades às necessidades individuais, oferecem feedback em tempo real, tornando a experiência de aprendizado mais personalizada e efetiva. Outra inovação que se destaca é o uso de realidade aumentada e virtual no ensino da matemática, que possibilita a criação de ambientes imersivos para a exploração visual de conceitos tridimensionais. Essas ferramentas não apenas tornam os conteúdos mais acessíveis, mas também despertam maior interesse dos estudantes ao conectá-los com contextos reais e práticos. Segundo Kenski (2012), integrar tais tecnologias ao currículo escolar demanda uma formação continuada dos professores, garantindo que esses recursos sejam aplicados de maneira criativa e alinhada às metodologias pedagógicas. Dessa forma, as novas tecnologias oferecem caminhos variados para a construção de um ensino mais dinâmico, inclusivo e preparado para as demandas do século XXI.

Além disso, o uso de laboratórios virtuais e simuladores tem se mostrado uma ferramenta poderosa para o ensino de matemática aplicada. Esses ambientes digitais permitem que os alunos realizem experimentos e análises de fenômenos matemáticos em contextos diversos, como física e economia, ampliando as possibilidades de aprendizado interdisciplinar. Tecnologias baseadas em realidade virtual, por exemplo, criam cenários imersivos onde conceitos matemáticos podem ser explorados em situações reais, trazendo relevância e conexão ao aprendizado.

Adicionalmente, observa-se que o uso de tecnologias emergentes no ensino da matemática vai além de oferecer ferramentas de apoio, promovendo uma verdadeira transformação na forma como os conteúdos são abordados e absorvidos. Plataformas com realidade aumentada e virtual, por exemplo, permitem que os estudantes explorem conceitos matemáticos em cenários tridimensionais, ampliando sua capacidade de compreender tópicos abstratos com maior clareza. Essas experiências imersivas também incentivam a aplicação prática do conhecimento em situações reais, conectando a matemática a disciplinas como ciências e tecnologia. Paralelamente, os algoritmos de inteligência artificial têm ganhado destaque ao identificar padrões de aprendizagem dos alunos, recomendando atividades adaptativas e permitindo que cada indivíduo avance em seu próprio ritmo. Além disso, a análise de dados educacionais, realizada por meio de tecnologias de big data, auxilia os professores a personalizar estratégias de ensino com base nas dificuldades e progressos observados, tornando o processo pedagógico mais focado e eficaz. A integração de simuladores matemáticos também possibilita um aprendizado interdisciplinar, conectando a matemática a áreas como economia, engenharia e física, reforçando o caráter aplicável da disciplina. Dessa forma, novas tecnologias não apenas aprofundam o domínio de conceitos matemáticos fundamentais, mas também estimulam uma visão crítica e criativa, essencial para o desenvolvimento das competências exigidas no mundo contemporâneo.

METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM TECNOLOGIAS NA MATEMÁTICA

A introdução de tecnologias inovadoras no ensino da matemática tem revolucionado a maneira como estudantes interagem com os conteúdos, tornando o aprendizado mais dinâmico e eficaz. Ferramentas modernas, como plataformas de aprendizado imersivo e adaptativo, permitem que os educadores ofereçam experiências personalizadas que atendam às necessidades individuais dos alunos. Além disso, tecnologias de realidade aumentada e simuladores virtuais proporcionam uma visualização mais rica e prática de conceitos matemáticos complexos,

conectando-os a aplicações do mundo real. O uso de big data e algoritmos de inteligência artificial também se destaca ao fornecer análises detalhadas do progresso dos estudantes, permitindo ajustes mais precisos nas metodologias de ensino. Essas inovações não apenas ampliam o alcance do ensino, mas também incentivam a colaboração e a interdisciplinaridade, aproximando a matemática de áreas como ciências, engenharia e tecnologia, e preparando os alunos para os desafios do século XXI (VALENTE, 2015).

O emprego de novas tecnologias no ensino da matemática tem proporcionado um terreno fértil para a inovação pedagógica ao combinar ferramentas digitais personalizadas com metodologias interativas. Aplicativos baseados em inteligência artificial são capazes de avaliar continuamente o progresso de cada estudante, fornecendo recomendações específicas que atendem às suas dificuldades individuais e apontam áreas de potencial avanço. Além disso, plataformas colaborativas têm ampliado a troca de ideias entre alunos, permitindo que trabalhem juntos em resolução de problemas complexos e aprendam a aplicar conceitos matemáticos em contextos práticos. Outro avanço significativo é a integração de simuladores digitais que reproduzem cenários reais, como análises econômicas ou experimentos físicos, conectando a matemática ao cotidiano e a outras áreas do conhecimento de maneira mais concreta. A capacitação contínua de professores para dominar tais ferramentas é fundamental, garantindo que as tecnologias sejam utilizadas não apenas como suporte, mas como meios transformadores do ensino e da aprendizagem, promovendo resultados mais significativos e engajantes para os estudantes.

O uso de tecnologias no ensino da matemática tem se mostrado um componente essencial para transformar a forma como os estudantes interagem com os conteúdos, especialmente por meio de plataformas digitais que incentivam a criatividade e a autonomia. Ferramentas como softwares de cálculo avançado, aplicativos de realidade aumentada e inteligência artificial não apenas facilitam a compreensão de conceitos abstratos, mas também permitem a criação de experiências personalizadas que atendem às necessidades dos alunos de maneira específica. Além disso, a integração de recursos como simuladores e laboratórios virtuais possibilita a aplicação prática de teorias matemáticas em contextos reais, promovendo uma abordagem interdisciplinar que conecta a matemática a áreas como ciências e tecnologia. Esses avanços oferecem aos educadores a oportunidade de adotar metodologias mais dinâmicas, capazes de engajar os alunos e estimular competências fundamentais, como o pensamento lógico e a resolução de problemas. Por fim, a análise de dados educacionais por meio de plataformas baseadas em big data contribui para um acompanhamento mais preciso do progresso acadêmico, permitindo intervenções pedagógicas fundamentadas e eficazes.

Entre as novidades no campo educacional, o ensino híbrido se apresenta como uma metodologia que integra práticas presenciais e digitais, proporcionando maior autonomia e adaptabilidade ao processo de aprendizado. Essa combinação permite que os conteúdos teóricos sejam explorados em plataformas interativas, enquanto atividades práticas ocorrem em ambientes colaborativos supervisionados pelos docentes. Outro recurso inovador são os sistemas de aprendizado baseados em inteligência artificial, que analisam dados em tempo real para prever dificuldades e sugerir estratégias personalizadas, potencializando os resultados. Além disso, ferramentas de análise preditiva e relatórios detalhados auxiliam os professores a monitorar não apenas o progresso acadêmico, mas também a identificar padrões de comportamento que impactam o desempenho dos alunos. Combinando essas tecnologias com práticas pedagógicas criativas, o ensino da matemática ganha uma nova dinâmica, preparando os estudantes para os desafios de um mundo cada vez mais digital e interconectado.

O uso de jogos digitais no ensino da matemática continua a se destacar como uma abordagem poderosa para cativar os estudantes e incentivar o aprendizado de maneira dinâmica. Plataformas interativas, como o GeoGebra, e aplicativos baseados em gamificação oferecem um ambiente onde os alunos podem explorar conceitos matemáticos por meio de desafios e atividades práticas que

simulam problemas do mundo real. Além disso, essas ferramentas permitem que os estudantes desenvolvam habilidades como resolução de problemas, criatividade e pensamento analítico de forma colaborativa. Tecnologias como inteligência artificial integrada a esses jogos podem analisar o progresso em tempo real, ajustando automaticamente a dificuldade das tarefas para se adequar ao nível de cada aluno. Combinando elementos visuais impactantes e feedback instantâneo, essas soluções tecnológicas não somente tornam o aprendizado mais acessível, mas também reduzem barreiras emocionais, como a ansiedade associada à matemática, promovendo uma maior confiança no processo de aprendizagem.

A implementação de tecnologias no ensino da matemática requer que os docentes adquiram habilidades específicas por meio de uma capacitação contínua, permitindo que explorem de forma plena o potencial dessas ferramentas inovadoras. Uma abordagem eficaz envolve não apenas o domínio técnico das plataformas, mas também a habilidade de as integrar dentro de estratégias pedagógicas que promovam o aprendizado ativo. Além disso, é fundamental que políticas educacionais assegurem a equidade no acesso a essas tecnologias, reduzindo as desigualdades regionais e sociais no ambiente escolar. O desenvolvimento de recursos intuitivos e acessíveis, como tutores virtuais baseados em inteligência artificial, também pode ampliar a personalização do ensino, enquanto dashboards analíticos possibilitam que professores monitorem o progresso de seus alunos de maneira mais detalhada, promovendo intervenções pedagógicas precisas e fundamentadas. Essas inovações, quando implementadas de forma inclusiva, têm o potencial de transformar o ensino da matemática, tornando-o mais dinâmico, participativo e preparado para as demandas da sociedade contemporânea (VALENTE, 2015).

O impacto revolucionário das tecnologias no ensino da matemática destaca-se, sobretudo, por criar um ambiente de aprendizado que combina personalização e estímulo à colaboração entre os estudantes. Novos recursos, como sistemas baseados em inteligência artificial, permitem que padrões de aprendizado individuais sejam analisados em tempo real, auxiliando na adaptação dinâmica das atividades às necessidades específicas de cada aluno. Além disso, plataformas de gamificação e simuladores digitais não apenas tornam os conceitos abstratos mais tangíveis, mas também incentivam a aplicação prática de teorias em contextos reais, como na resolução de problemas complexos em áreas interdisciplinares. Conforme apontado por pesquisas recentes, o uso dessas tecnologias transforma a abordagem pedagógica, promovendo um ensino mais inclusivo e conectado à realidade contemporânea enquanto prepara os estudantes para os desafios de uma sociedade altamente tecnológica e dinâmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração de tecnologias emergentes no ensino da matemática demonstra um impacto transformador ao criar oportunidades inéditas para o aprendizado. Plataformas digitais, como aplicativos interativos e softwares de visualização, permitem que conceitos matemáticos sejam explorados de maneira prática e adaptativa, ajustando-se às necessidades específicas de cada estudante. Além disso, os ambientes virtuais e simulações avançadas têm mostrado potencial não apenas para simplificar tópicos complexos, mas também para conectar a matemática a outros campos, como ciências aplicadas e engenharia. Particularmente nos anos iniciais, o uso desses recursos possibilita a construção de uma base sólida, enquanto promove competências como o pensamento lógico e a resolução criativa de problemas. A personalização da aprendizagem por meio de algoritmos de inteligência artificial e big data também se revela essencial, oferecendo aos professores insights detalhados para adaptar suas abordagens pedagógicas. Para alcançar o máximo potencial dessas inovações, é imprescindível que haja investimentos em formação continuada dos docentes e no desenvolvimento de políticas públicas que ampliem o acesso às tecnologias, garantindo uma educação mais inclusiva e preparada para os desafios do século XXI.

Os desafios e as perspectivas para a inserção das tecnologias nos anos iniciais da educação são igualmente complexos e estimulantes. Embora a implementação de recursos

digitais ofereça potencial significativo para a democratização do acesso ao conhecimento e para o estímulo de uma aprendizagem mais participativa, é preciso enfrentar obstáculos estruturais como a insuficiente infraestrutura tecnológica e a desigualdade no acesso a dispositivos digitais, que ainda limitam a efetivação dessas práticas em muitas escolas. Ademais, a resistência à mudança, tanto por parte de alguns educadores habituados a métodos tradicionais quanto por falta de preparo para o uso de novas ferramentas, representa um desafio a ser superado por meio de políticas públicas eficazes e investimentos estratégicos em formação profissional. As perspectivas para o futuro indicam uma integração cada vez maior de metodologias híbridas, que mesclam o ensino presencial com atividades mediadas por plataformas digitais, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais flexível e adaptativo. Essa integração promete não apenas melhorar o desempenho acadêmico, mas também fomentar competências essenciais para o século XXI, como inovação, pensamento crítico e colaboração.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, H. R. F. L. Das Tecnologias às Tecnologias Digitais e seu Uso na Educação Matemática. Revista Nuances, v. 26, n. 2, p. 224–240, 2013.

KENSKI, V. M. Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação. Campinas: Editora Papirus, 2012.

MELLO, G. S. O Ensino da Matemática e as Novas Tecnologias: Desafios e Possibilidades Educacionais. Revista Delos, v. 17, n. 60, p. 75–90, 2014.

MORAN, J. M. Educação e Tecnologias: Mudar para valer! São Paulo: Papirus Editora, 2013.

VALENTE, J. A Tecnologias na Educação Matemática: Desafios da Prática Docente. Revista de Educação Matemática, v. 23, n. 2, p. 45–60, 2015.

RESUMO
A docência vai muito além da saúde e do bem estar, a carga de trabalho para os profissionais são muito exaustivas levando grande dos professores, a adquirir problemas mentais. Esta doença, comumente chamada por distúrbio neurológico ou psiquiátrico e conhecido por depressão tem alcançado grande parte do corpo docente, trazendo consigo muitas preocupações com este tipo de categoria profissional. A responsabilidade inerente á profissão e a complexidade de ensinar gera um conjunto de condições materiais suficientes que causam estresse, cansaço, assim a falta de professores atuantes nos ambientes escolares desencadeia um grande quadro de ansiedade e carga física e mental. Os sintomas do esgotamento se manifestam de diversas formas: cansaço constante, irritabilidade, ansiedade, dificuldade de realizar as tarefas do trabalho e isolamento. A maioria dos especialistas enfatiza a predominância de sintomas mentais, mas geralmente é somado a manifestações psicossomáticas, como insônia, úlceras, dores de cabeça e hipertensão. Por fim, o presente artigo baseia-se na proposta de desenvolver um trabalho de prevenção à doença através dos fatores teóricos que levaram o afastamento de professores da classe, que é o por muitas vezes o ensino básico na rede municipal.

PALAVRAS-CHAVE: Transtorno mental; Depressão; Professores com distúrbio; Doenças profissionais, Burnout em docentes.

ABSTRATIC
Teaching goes far beyond health and well-being, the workload for professionals is very exhausting, leading many teachers to acquire mental problems. This disease, commonly called a neurological or psychiatric disorder and known as depression, has affected a large part of the teaching staff, bringing with it many concerns about this type of professional category. The responsibility inherent to the profession and the complexity of teaching generates a set of sufficient material conditions that cause stress and fatigue, so the lack of teachers working in school environments triggers a great deal of anxiety and physical and mental burden. The symptoms of burnout manifest themselves in different ways: constant tiredness, irritability, anxiety, difficulty carrying out work tasks and isolation. Most experts emphasize the predominance of mental symptoms, but it is usually combined with psychosomatic manifestations, such as insomnia, ulcers, headaches and hypertension. Finally, this article is based on the proposal to develop work to prevent the disease through the theoretical factors that led to the removal of teachers from the classroom, which is often basic education in the municipal network.

KEYWORDS: Mental disorder; Depression; Teachers with disorders; Occupational diseases, Burnout in teachers.

INTRODUÇÃO

A falta de estrutura no ambiente escolar, causa aos professores estafa pois alegam que o que mais lhe prejudicam são os números de alunos e a superlotação em sala de aula, que não lhes permite dar a devida atenção ficando ainda mais sobrecarregados.

Os docentes informam que por mais estudo, engajamento ou qualificação que se tenha essa quantidade de estudantes não permite desenvolver um trabalho de qualidade como assim os gostaríamos.

Para entender o conflito, basta imaginar algumas das atividades que fazem parte da rotina dos professores: aulas expositivas, preenchimento de relatórios, correção de tarefas, cálculo de notas, anotações de frequências, reuniões periódicas com diretores e famílias, e possíveis acúmulos de jornadas, com empregos em outras escolas. O esgotamento não se manifesta do dia para a noite. É um processo cumulativo que pode demorar anos ou décadas para se desenvolver completamente.

Estudos apontam uma maior incidência da síndrome em algumas profissões, como pro-

fessores, policiais, enfermeiros e médicos. São pessoas que têm de lidar com turnos seguidos e muitas responsabilidades de acordo com os estudos.

No distúrbio assim dizendo de Burnout é considerado uma modalidade de stress ocupacional, que atinge profissionais no desempenho de funções assistenciais, deixando assim de conseguir desempenhar seu papel na sala de aula, visto como um fato incapacitante e de extremo terror ao chegar próximo do local onde desempenha suas funções.

Dito isso, afirmamos ainda que, o professor vem assumindo uma gama de funções, além daquelas tradicionalmente conferidas à especificidade de seu trabalho, e o que colhem definitivamente a lacuna profissional fica vazia assim como o seu mérito não é reconhecido nem em termos de aumento salarial e nem condições de trabalho e ajuda na saúde mental.

Por fim, reforçamos que o tema abordado é de origem séria e que jamais poderá passar despercebido, entre os órgãos sejam eles de origem escolar, de saúde e demais, pois precisamos a qualquer custo zelar pela saúde dos educadores, pois sem esta categoria de grande apreço, não seriamos capazes de criar tantas outras profissões.

DESEVOLVIMENTO BURNOUT EM PROFESSORES

A Síndrome de Burnout é considerada uma modalidade de stress ocupacional, que atinge profissionais no desempenho de funções assistenciais. Gil-Monte e Peiró (1997) sustentam a necessidade de se considerar o Maslach Burnout Inventory (MBI), independentemente da sua versão, como um constructo tridimensional, a fim de preservar as características da síndrome. Conceitualmente e para efeitos de avaliação, a Síndrome de Burnout apresenta três fatores distintos: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal, de acordo : (MALAGRIS; CARLOTTO, 2002; CODO, 1999).

O importante é identificar a prevalência da Síndrome de Burnout, suas causas e as consequências desse distúrbio emocional entre professores no Brasil. Devido à intensa competição e crescente demanda no mercado de trabalho, os trabalhadores correm maior risco de vulnerabilidade, fazendo com que se sintam mais inseguros e insistentes em suas respectivas áreas de atuação.

Os estudiosos do assunto alertam que as condições atuais do magistério concentram, comprovadamente, fatores que contribuem para o stress crônico, podendo evoluir para a Síndrome de Burnout entre os professores, tendo como resultado o absenteísmo e o afastamento desses profissionais de seus postos de trabalho. Nesse cenário, as preocupações com a humanização do posto de trabalho docente começam a despertar o interesse dos ergonomistas, alguns fatos também podem ocorrer no período da doença em si, assim como:

Exaustão emocional: Os trabalhadores têm a sensação de esgotamento e de não poder dar mais de si em termos afetivos. Sentem a energia e os recursos emocionais que dispõem se exaurirem, resultado do intenso contato diário com os problemas de outras pessoas.

Despersonalização: O trabalhador desenvolve atitudes e sentimentos negativos e de cinismo em relação a clientes e usuários. Há ausência de sensibilidade, manifestada como endurecimento afetivo, "coisificação" das relações interpessoais.

Baixa realização pessoal: Redução significativa dos sentimentos de competência, relativamente à valorização pessoal que possa ser obtida por meio do trabalho cujo objeto são as pessoas.

Observou-se, ainda, o desenvolvimento incipiente de sentimentos e atitudes negativas e cínicas para com as pessoas por eles atendidas. O modo de enfrentamento mais utilizado são as estratégias focalizadas no problema, seguido pela busca de práticas religiosas/pensamento fantástico.

Os indícios de sofrimento relacionados ao trabalho característico da Síndrome de Burnout, com o empenho em buscar mecanismos que auxiliem no enfrentamento de problemas relacionados ao exercício profissional. Ao final, a pesquisadora sugere estratégias de acolhimento a esses profissionais para auxiliá-los a lidar com o sofrimento no trabalho.

Quando se trata de stress e Síndrome de Burnout, na abordagem ergonômica da atividade docente, fatores específicos devem

ser destacados e, entre eles, os seguintes:
Carga cognitiva: As tarefas cognitivas do professor se constituem em fatores relevantes na medida em que são requisitadas a todo o momento, na solução de impasses ao longo de sua jornada de trabalho.
Lesões, deficiências permanentes ou temporárias: As pesquisas revelam que os professores se queixam de dores lombares e cervicais, laringites e depressões. Esses problemas de saúde estão, provavelmente, associados direta ou indiretamente às condições de trabalho e sobrecarga a que estão expostos esses trabalhadores da Educação .
O distanciamento entre o trabalho pedagógico prescrito regras, responsabilidades e competências atribuídas ao professor e o trabalho pedagógico real a atividade de trabalho são fatores que contribuem para o stress e a Síndrome de Burnout.
Ainda que não disponha de meios para superar o impasse, o professor tenta contornar essa dissociação, sendo que, na maioria das vezes, o fato de não alcançar os objetivos pretendidos acaba por desencadear quadros de ansiedade e depressão.

OS SINTOMAS E O DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO DA BURNOUT

De acordo com o Ministério da Saúde (2021), o diagnóstico da Síndrome de Burnout é realizado por meio de uma consulta com um especialista (psicólogo ou psiquiatra) para a identificação do problema. De acordo com estudos, o paciente nem sempre consegue identificar os sintomas e por isso, não dá a devida atenção aos problemas que lhe acometem no dia a dia.
Ainda, os sintomas diferem de pessoa para pessoa, onde, alguns desenvolvem todos os sintomas e outros não, a doença se manifesta de formas diferentes, de formas intensa ou mais fraca, entre outras características.
Nos estudos de Lopes, Santos e Sá (2023) os sintomas da Burnout são divididos e observados em quatro classes, tais como, classe física, classe psíquica, classe comportamental e classe defensiva. Para que seja realizado o diagnóstico, profissionais com sintomas da Burnout devem ser submetidos ao teste MBI Maslach Burnout Inventory método utilizado com mais frequência para verificação dessa patologia por conta do seu reconhecimento empírico e acurácia de suas amostras CAMPOS et al., 2020.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste artigo constitui-se em uma pesquisa de abordagem qualitativa e descritiva, fundamentado em pesquisa bibliográfica. Realizou-se sob a forma de revisão bibliográfica, sob consulta em livros e publicações em sites de publicações científicas e publicações afins. Foram elencadas e analisadas as publicações acerca do tema, a fim de compreender sobre a Síndrome de Burnout em docentes da rede pública, suas formas de prevenção, diagnóstico e tratamento.
Vários critérios para classificar os métodos de pesquisa são descritos na literatura. Quanto à sua natureza, esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, de acordo com Matias-Pereira (2019), seus objetivos são a observação, a descrição, a compreensão e o significado.
Em palavras simples, A Síndrome de Burnout é uma doença de trabalho que afeta a saúde mental de muitos professores da rede pública e pode ter consequências negativas para o ambiente educacional e para os próprios profissionais.
No mais, as consequências da síndrome de burnout para os professores, acomete alguns âmbitos profissionais, e mentais assim como físicos, quais sejam: No ambiente profissional: Interferência na obtenção dos objetivos pedagógicos;
Alienação, desumanização, apatia, problemas de saúde, absenteísmo e intenção de abandonar a profissão.
Risco de agressões-Professores com Burnout correm maior risco de sofrer agressões físicas.
Alguns fatores que podem levar ao Burnout em professores são:
Excesso de demandas no trabalho
Pouca valorização do profissional
Falta de atividades de descanso e lazer
Excesso de trabalho
Indisciplina em sala de aula
Salário baixo
Pressão da direção
Violência
Demanda de pais de alunos
Falta de reconhecimento de sua atividade;

Alguns sinais e sintomas da Síndrome de Burnout são:
Cansaço excessivo, físico e mental
Dor de cabeça frequente
Alterações no apetite
Insônia
Dificuldades de concentração
Sentimentos de fracasso e insegurança
Negatividade constante
Sentimentos de derrota e desesperança
Síndrome de Burnout em professores da rede pública;
Ao final do estudo, a pesquisadora confirmou a hipótese de que professores com Burnout correm risco maior de sofrer agressões físico
Impacto do burnout na saúde de professores da rede pública ...
Altos níveis de exaustão emocional e despersonalização (valores acima do percentil 75) e baixos níveis de realização profissional;
Síndrome de Burnout atinge um a cada três professores ...
28 de mai. de 2023 — "Pode ter a ver com o fato de que professores da rede pública entendem sua função como propósito, meio de mudanç...
A IA generativa é experimental.

INCAPACIDADE LABORAL (CID)
Em janeiro de 2022, o burnout foi reconhecido pela Organização Mundial da Saúde como uma doença ocupacional, ou seja, relacionada ao trabalho. Em novembro deste ano, o Ministério da Saúde incluiu esse diagnóstico no CID (Classificação Internacional de Doenças), por meio de uma resolução que incluiu outras 168.
Do ponto de vista jurídico, essa mudança é importante para garantir direitos trabalhistas às pessoas com burnout, como licença, afastamento e estabilidade, que valem sobretudo para trabalhadores em regime CLT.

CRISE E SAÚDE MENTAL
De acordo com uma estimativa do Internacional Stress Management Association no Brasil (ISMA – BR), três em cada dez brasileiros sofrem com a síndrome de Burnout.
Os números podem piorar nesse próximo ano devido ao agravamento da crise econômica. Equipes reduzidas - por causa de corte de custos - geram trabalho extra para diversos funcionários que começam a se sentir sobrecarregados.
Além disso, algumas empresas estipulam metas que não condizem com a situação econômica do país e muitos trabalhadores convivem com o risco eminente de perder o emprego.
Esse cenário é propício para que doenças como depressão, ansiedade e Síndrome de Burnout se alastrem entre a população economicamente ativa.
De acordo com dados do Ministério do Trabalho, os distúrbios mentais estão na terceira posição dos males que mais afetam trabalhadores, perdendo apenas para os traumas e lesões musculares.

O QUE É DEPRESSÃO
O Conceito de estado de depressão é mais do que sentir-se triste por alguns dias, esse transtorno mental pode ser caracterizado porque afeta o modo como um indivíduo se sente, como ele pensa, se comporta e pode desencadear diversos problemas emocionais e físicos. Podendo em casos mais avançados, gerar até sintomas de origem física, e para seu diagnóstico, devera ter o seu quadro clínico avaliado por um profissional.
Após o diagnóstico dos primeiros sintomas, podemos classificar três tipos de transtorno depressivo, por exemplo:
Na classificação leve: a depressão pode não gerar grande prejuízo ao indivíduo, podendo até não causar dificuldade em continuar um trabalho simples e de estar em atividades sociais.
Moderado: pode apresentar indícios de prostração, irritabilidade ou inércia, não sendo capaz de desempenhar, integral método de trabalho sendo necessário o acompanhamento por um profissional, e uso de medicamentos.
Estado Grave: é mais provável que não consiga desempenhar atividades sociais, de trabalho ou domésticas, podendo levá-lo a um grande quadro vegetativo e estagnado de prostração, sendo necessário o uso de medicamentos e acompanhamento clínico e afastamento de suas atividades profissionais.

O QUE É BURNOUT?
O burnout é uma síndrome psicológica relacionada ao estresse crônico no ambiente

de trabalho, resultante de uma sobrecarga emocional, física e mental. Ele ocorre quando as demandas profissionais se tornam excessivas e a pessoa não consegue lidar com elas de forma saudável. Embora o burnout tenha sido inicialmente associado ao ambiente de trabalho, também pode afetar pessoas em outras áreas da vida, como nos estudos e no cuidado de familiares.
Os principais sintomas do burnout incluem:
Esgotamento emocional: sensação constante de cansaço, tanto físico quanto mental, mesmo após períodos de descanso.
Cinismo ou distanciamento mental: a pessoa desenvolve uma atitude negativa ou indiferente em relação ao trabalho, sentindo-se desmotivada e alienada de suas responsabilidades.
Redução da eficácia profissional: dificuldade em realizar tarefas cotidianas com o mesmo nível de competência de antes, levando a uma queda na produtividade e na satisfação pessoal com o trabalho.
O burnout não é apenas o resultado de uma carga de trabalho elevada, mas também de outros fatores, como a falta de controle sobre as atividades, a ausência de reconhecimento, relações profissionais desgastantes e a falta de equilíbrio entre a vida pessoal e profissional.
É importante destacar que o burnout foi oficialmente reconhecido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como um fenômeno ocupacional, destacando a importância de tratá-lo e preveni-lo. As formas de combate ao burnout incluem buscar apoio psicológico, estabelecer limites no ambiente de trabalho, promover um estilo de vida equilibrado e aprender técnicas de gerenciamento de estresse.
A conscientização sobre o burnout é essencial para evitar que seus efeitos se intensifiquem, prejudicando a saúde e o bem-estar das pessoas.

CAUSAS DA DEPRESSÃO

A causa nem sempre é definida, e não existe uma causa única que resulte na depressão, tais fatos é resultado da interação de fatores sociais, psicológicos e biológicos, os estudos apontam que alguns eventos como trauma psicológico, luto, desemprego podem servir como gatilho para a doença.
O aparecimento sempre ocorre, aparentemente sem motivo, no entanto, há uma relação, ressalva-se que há uma relação entre a depressão e algumas outras doenças, como por exemplo: Doenças de origem, cardiovasculares, doenças que apresentam algum tipo de trauma o uso de medicamentos de forma deliberada, doenças neurológicas e outras patologias, assim como o inverso também pode acontecer.
Acreditamos também que, eventos da vida podem precipitar o humor deprimido, ou seja, os que incluem o parto, menopausa, sedentarismo, dificuldades financeiras, problemas de trabalho, a perda de um amigo ou ente querido, casamento, desastres naturais, problemas de relacionamento, traumas, problemas de família ou até mesmo falta de atenção familiar.

CAUSAS DO BURNOUT

Carga de Trabalho Excessiva: Um dos principais fatores que levam ao burnout é a sobrecarga de trabalho. Professores, por exemplo, muitas vezes enfrentam longas horas de aula, planejamento de atividades e correção de trabalhos, o que pode resultar em estresse crônico.
Falta de Suporte: A ausência de apoio institucional e de colegas pode intensificar a sensação de isolamento e sobrecarga. Quando os professores sentem que não têm com quem contar, a pressão aumenta.
Ambiente de Trabalho Tóxico: Ambientes escolares com conflitos frequentes, falta de comunicação e desrespeito podem contribuir significativamente para o burnout. Um ambiente hostil pode minar a motivação e o bem-estar.
Expectativas Irrealistas: A pressão para atender a padrões altos, tanto por parte da administração quanto de pais e alunos, pode levar os professores a se sentirem inadequados e sobrecarregados.
Falta de Controle: A sensação de não ter controle sobre o próprio trabalho, como a imposição de currículos rígidos ou a falta de autonomia na sala de aula, pode aumentar a frustração e o estresse.
Desconexão entre Valores Pessoais e Profissionais: Quando os valores pessoais de um professor não estão alinhados com as demandas da escola ou da administração, isso

pode gerar um conflito interno, levando ao desgaste emocional.
Falta de Reconhecimento: A ausência de reconhecimento e valorização do trabalho realizado pelos professores pode resultar em desmotivação e desânimo, contribuindo para o burnout.
Problemas Pessoais: Fatores externos, como problemas familiares, financeiros ou de saúde, podem se somar à pressão do trabalho e aumentar o risco de burnout.
Esses fatores interagem de maneiras complexas, e a presença de múltiplos estressores pode amplificar o risco de desenvolvimento do burnout. Compreender essas causas é essencial para implementar estratégias de prevenção e intervenção que promovam a saúde mental e o bem-estar dos profissionais da educação.

A IDADE DO PROFESSOR E A FORMAÇÃO INADEQUADA OU INSUFICIENTE

Por vezes, a idade do professor, somada à sua pouca experiência profissional e à formação inadequada para o atendimento das demandas na atualidade, se transforma em fator que começa a ser observado e registrado pelos pesquisadores. Um dos mais recentes resultados de pesquisa refere-se à idade do professor como elemento determinante para o desenvolvimento da Síndrome de Burnout.

DOENÇAS NÃO PSIQUIÁTRICAS

As doenças não psiquiátricas , podem muitas vezes gerar um humor deprimido, podendo ser o resultado de uma série de doenças infecciosas, condições neurológicas e problemas fisiológicos, incluindo hipoandrogenismo, doença de Addison, doença de Lyme, esclerose múltipla, dor crónica, acidente vascular cerebral, diabetes, câncer, apneia do sono e ritmo circadiano perturbado.
Podemos ter uma base, da doença de hipotireoidismo, que consiste na diminuição da atividade da glândula tireoide, levando a prostração que se parece com depressão mas é somente estafa, portanto é de extrema importância se ter um acompanhamento médico pois algumas doenças, mais graves de origem não psiquiátrica pode estar presente sem que o mesmo o individuo saiba de sua origem.

SÍNDROMES PSIQUIÁTRICAS

Neste tema há uma gama de síndromes, um número significativo, que apresentam o humor deprimido como sintoma principal. Eles são considerados como perturbações primárias do humor, incluem o transtorno depressivo maior, onde uma pessoa tem pelo menos duas semanas de humor deprimido ou perda de interesse em quase todas as atividades. Estado de humor deprimido crônico ou destemia, cujos sintomas não atendam à gravidade de um episódio depressivo em uma grande escala de tempo.
O Transtorno bipolar, é um dos episódios que apresentam corriqueiramente em primeiro diagnóstico, os níveis elevados de emoções cognição e energia, mas também envolvendo um ou mais episódios depressivos, portanto estes episódios depressivos segue um padrão. Transtorno depressivo maior, quando assim podemos descrever um transtorno afetivo damos a ele esta classificação.
Além dos transtornos do humor, podemos mencionar outros tantos tipos de transtornos aos quais aparece como uma resposta psicológica a um evento estressante identificável ou em que os sintomas emocionais ou comportamentais resultantes são significativos, mas não satisfazem os critérios para um episódio depressivo maior, como também estresse pós-traumático é um distúrbio de ansiedade pós-trauma, comumente acompanhado por humor deprimido.

TRATAMENTO DA DEPRESSÃO

Podemos relacionar citados anteriormente, como quadro de Humor deprimido pode não necessariamente podendo exigir tratamento profissional. Ocorre que, estes diagnósticos precoce podem levar a grandes quadros graves e até ao suicídio em alguns casos.
No entanto, se conduzida a um diagnóstico de uma condição médica ou psiquiátrica por um terapeuta ou médico, cujo tratamento pode ser benéfico, obtêm diferentes subdivisões de depressão têm diferentes abordagens de tratamento, e podem resultar numa grande crescente e evolutiva melhora do quadro clínico.
O tratamento contra a depressão, acima de tudo, pode ser ainda mais eficaz contando

ainda com a ajuda familiar, por fim, a única maneira de saber se os resultados são positivos, é após o início do tratamento, feito junto a um profissional, observando se o estado do paciente muda e retorna como anteriormente era sua vida.

O QUE A INSTITUIÇÃO PODE FAZER.

Citamos a instituição escolar quando falamos sobre o ambiente escolar, a preocupação com a saúde mental dos professores é um fato indispensável e fundamental, que Sá antigo, cabe aos gestores e coordenadores, adquirir novas estratégias para tornar o ambiente escolar saudável para seus colaboradores. Muito embora, haja muitas discussões em como torná-lo mais agradável e convidativo para manter os alunos engajados na busca por conhecimento.

A preocupação mencionada que é a saúde mental, é importante, e de forma alguma podemos nos esquecer de que se não houver profissionais com a saúde mental em dia, os alunos não teriam acesso a conhecimento algum.

Na atualidade mais de 100 professores são afastados por transtornos mentais em SP, Por dia, 111 professores da rede estadual de São Paulo, tiveram o afastamento por transtornos mentais ou comportamentais, em sua atual congectura, o ano de 2019 já somam 27 mil licenças médicas por esses motivos até o mês de agosto,corre que estes dados estão, um tanto quanto ultrapassados pois estamos a cada ano, obtendo um aumento significativo do historico de doenças mentais e afastamento das atividades do corpo docente como um todo.

Os fatores, além de preocupantes para a saúde dos indivíduos em questão, acabam comprometendo todo o funcionamento da instituição, desde o ambiente e relacionamento com os colegas até o aprendizado dos alunos.

Mediante todo este apontamento a rede publica não se empenha em apresentar práticas que possam atenuar este ciclo vicioso que é a educação, observamos em seus olhares exaustos um grito de socorro, da classe e nada sendo feito. O estado deprimido de um profissional pode trazer grandes consequências históricas e teóricas.

SEGUNDO (CARLOTTO. 2010, P.22):

Adentram na escola muitos reflexos de todas as mazelas sociais, que envolvem as famílias, os alunos e mesmo o ato de ensinar. Adoecido, o professor, formador de todos os demais profissionais, se vê sem condições de exercer a profissão que escolheu para a sua vida, deixando também a escola e a sociedade carentes de sua contribuição social. Por fim, Segundo (CARLOTTO.2010, p.22.):

Devemos olhar com mais compreensão e cautela, para nossos educadores, a instituição de ensino e a rede de ensino, não são os grandes vilões desta historia, pais, alunos corpo docente tem por obrigação cuidar dos professores é preciso entender que quando nos organizamos para conquistar direitos, estamos lutando por melhores condições, não apenas para professores, mas por qualidade de trabalho para promover a educação como um todo, e para todos sem exceção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor do nível básico de ensino, possui um papel significativo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de crianças e adolescentes. Inseridos uma vez na fase da escolarização é fundamental que o educador seja o mediador deste, e, portanto que o mesmo possa exercer um grande papel no futuro da criança.

Para tanto, o transtorno de Depressão é um estado mental caracterizado por tristeza profunda persistente e aversão a atividades, este pode afetar e o bem – estar de uma pessoa, como indivíduo neste estado mental, será capaz de transmitir conhecimento através dos dotes em que possui, aqui em todo este conteúdo que, a doença pode atingir qualquer tipo de pessoas em qualquer fase da vida , seja ela adulta ou infantil, mas não seria o caso.

No caso do burnout, foi possível constatar a presença de fatores decisivos para o desenvolvimento da Síndrome de Burnout entre os professores como, por exemplo, a violência instalada no ambiente escolar, a jornada de trabalho excessiva, os baixos salários, a idade do professor associada à falta de experiência profissional e a formação continuada deficitária para o atendimento das demandas educacionais na atualidade.

Nesse sentido, é válido ressaltar aspectos vinculados à rotina diária do professor, diretamente relacionados à variabilidade do trabalho docente, determinado pelo modo de gestão, políticas educacionais, composição e tamanho das turmas, e infraestrutura material das escolas - carregar material didático, permanecer de pé e em posição inadequada por longos períodos, além do excesso de carga de trabalho.

Os dados apontam também que o professor é um trabalhador sujeito a inúmeros infortúnios, em função das características da própria atividade ocupacional, cada dia mais desumanizada, por conta da desvalorização da profissão. Outros fatores são apontados na literatura como responsáveis pelo grau de esgotamento no trabalho docente, seguidos pelo aparecimento da Síndrome de Burnout.

Visto que, se aprofundarmos o conhecimento das pessoas envolvidas no ambiente escolar sobre essa temática da violência, abuso condições precárias de trabalho, condições insalubres dos profissionais. Não seria possível termos um profissional qualificado nesta didática em que se encontra.

Como podemos salvar um ato tão simples e belo nos tempos atuais, podemos responder de forma efetiva na busca por condições melhores de emprego, mais que isso o apelo pelos professores, as instituições devem tomar medidas efetivas hoje, para colheita do futuro.

O ambiente de trabalho digno deve proporcionas a adoção de medidas preventivas que contribuam para a melhoria da saúde mental dos professores nas escolas, somente assim podemos obter aspectos positivos no combate a depressão e estafa dos professores.

Além disso, o estudo sugere que o burnout não afeta apenas a saúde mental dos professores, mas também compromete a qualidade do ensino e o bem-estar dos alunos. A relação é bidirecional, pois um professor queimado pode impactar negativamente o ambiente escolar, gerando um ciclo vicioso de estresse e insatisfação.

Portanto, é crucial que as instituições educacionais adotem medidas para prevenir e tratar o burnout entre os professores. Isso inclui a implementação de programas de apoio psicológico, a promoção de um ambiente de trabalho colaborativo e a valorização do trabalho docente. Investir na saúde mental dos professores não só melhora a qualidade de ensino, mas também contribui para um ambiente escolar mais saudável e produtivo.

Em suma, o artigo reforça a necessidade de uma abordagem holística para lidar com o burnout e a depressão nos professores, destacando a importância de ações coletivas e políticas educacionais que priorizem o bem-estar dos educadores.

REFERÊNCIAS

BLOG LUNETAS. A saúde mental dos educadores no brasil. conteúdo digital, acesso 18.abril.24: https://lunetas.com.br

EDUCAÇÃO PUBLICA. O adoecimento do professor da educação básica no brasil. conteúdo digital, acesso 19 abril.24 : https://educacaopublica.cecierj.edu.br

NOVA ESCOLA. Professores sofrem com estresse. conteúdo digital, acesso 19 Abril.24: https://www.novaescola.org.br

SITE CIELO. Síndrome de burnout em professores. prevalência e fatores – carlotto.2010. conteúdo digital, acesso 20 ABRIL.24 : https://www.scielo.br

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Sistema nacional da educação. conteúdo digital, acesso 15 Dez.22: https://todospelaeducacao.org.br.

RESUMO
Um tema que tem gerado preocupação entre professores e demais agentes educacionais é a relação entre a leitura e o desenvolvimento cognitivo e social das crianças na creche. Por isso, é fundamental buscar formas e alternativas que promovam a melhoria das habilidades de leitura desde cedo. A contação de histórias pode ser uma estratégia valiosa nesse processo. Assim, torna-se essencial incentivar nas crianças o interesse pela leitura, considerando que elas já participam de atividades que desenvolvem suas competências linguísticas, tanto na escrita quanto na leitura. Esta monografia tem por objetivo discutir a importância da ludicidade e contação de história para criança, em seu desenvolvimento cognitivo e social, tendo em vista que esta pode provocar na criança prazer, motivação, imaginação e ainda, estabelecer relações entre fantasia e realidade. A metodologia utilizada neste trabalho foi a de pesquisa bibliográfica qualitativa. Conclui-se que as atividades lúdicas e a contação de histórias podem se manifestar como brincadeiras, jogos ou qualquer outra dinâmica que promova situações de interação. Nesse contexto, é fundamental que os profissionais da educação infantil aprofundem seus estudos sobre a importância da ludicidade no processo de aprendizagem e no desenvolvimento das crianças nessa etapa educacional.

Palavras-Chave: Desenvolvimento Cognitivo. Desenvolvimento Social. Contação de história. Ludicidade.

ABSTRACT
A topic that has generated concern among teachers and other educational agents is the relationship between reading and the cognitive and social development of children in daycare. Therefore, it is essential to look for ways and alternatives that promote the improvement of reading skills from an early age. Storytelling can be a valuable strategy in this process. Therefore, it is essential to encourage children's interest in reading, considering that they already participate in activities that develop their language skills, both in writing and reading. This monograph aims to discuss the importance of playfulness and storytelling for children, in their cognitive and social development, considering that it can provoke pleasure, motivation, imagination in children and also establish relationships between fantasy and reality. The methodology used in this work was qualitative bibliographic research. It is concluded that recreational activities and storytelling can manifest themselves as games, games or any other dynamic that promotes interaction situations. In this context, it is essential that early childhood education professionals deepen their studies on the importance of playfulness in the learning process and development of children at this educational stage.

Keywords: Cognitive Development. Social Development. Storytelling. Playfulness.

INTRODUÇÃO

O Brasil passou a dar maior atenção à alfabetização a partir da década de 1930, embora, durante muito tempo, a maioria dos estudantes abandonasse a escola após a antiga quarta série, que oferecia apenas o básico necessário para o mercado de trabalho. A cultura predominantemente oral do país, em contraste com a literária, contribuiu para a formação de um número reduzido de leitores, apesar do crescimento recente na publicação e leitura de livros no Brasil.

No contexto social, observa-se que, apesar das mudanças e novos significados atribuídos a práticas tradicionais, o ato de contar histórias permanece como uma atividade relevante, realizada tanto por familiares quanto por professores. As crianças geralmente recebem com entusiasmo uma história contada por alguém próximo, o que reforça a importância dessa prática.

A relevância desse tema está no fato de que, mesmo com os avanços alcançados pelos educadores através de seus projetos, ainda há aspectos que necessitam de melhorias,

especialmente no ensino infantil. O uso do lúdico apresenta grande potencial para contribuir positivamente no desenvolvimento social, cognitivo e cultural da criança. Além disso, para a sociedade, essa abordagem pode gerar benefícios significativos, uma vez que crianças bem desenvolvidas têm maiores chances de se tornarem indivíduos mais preparados e integrados.

Os problemas educacionais relacionados à leitura são, em grande parte, resultado de contextos históricos e condições sociais. A escola, como espaço de interação social, muitas vezes não apresenta avanços expressivos no trabalho com a leitura em sua prática cotidiana, evidenciando a necessidade de mudanças mais profundas para enfrentar esses desafios. O problema de pesquisa é: quais são as contribuições da contação de histórias e da ludicidade para as aprendizagens e desenvolvimento cognitivo e social das crianças na creche?

O objetivo geral foi compreender a importância da ludicidade o contar de história para o desenvolvimento cognitivo e social da criança. E os objetivos específicos foram discutir a contação de histórias e a formação de leitores, entender a ludicidade e sua importância no desenvolvimento cognitivo e social da criança na creche e mostrar os alicerces para o desenvolvimento cognitivo na creche

O procedimento técnico utilizado neste trabalho foi uma revisão bibliográfica e esse tipo de material consiste em um conjunto de documentos que permitem identificar os dados utilizados para a elaboração do trabalho. Onde foi realizada consultas a livros, artigos científicos, selecionados através de busca nas seguintes bases de dados Biblioteca USP, Google acadêmico e Unesp.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E A FORMAÇÃO DE LEITORES

Ao narrar uma história, o contador de histórias pode dimensionar essa atividade como um resultado de algo previamente realizado por outra pessoa, considerando que todo texto narrado tem um autor, ainda que este seja desconhecido. Consciente dessa realidade, o contador pode conferir ao texto uma forma característica de narração.

Um elemento essencial nesse processo é a memorização do texto pelo narrador, um aspecto que não pode ser negligenciado. A memória parcial ou vaga de uma narrativa constitui a base da tradição oral na forma de contar histórias.

Nesse contexto, Sisto afirma que "decorar, muitas vezes compromete a naturalidade da fala, necessária, sobretudo nos textos mais poéticos". Com o tempo, o narrador reconhece que os ensaios e "treinamentos" são indispensáveis para sua performance, pois garantem maior espontaneidade na hora de narrar o texto memorizado.

Embora o contador de histórias nem sempre reproduza o texto exatamente como está no papel, ele reforça sua memorização ao reler o texto e ao marcar palavras que servirão como guia durante a narração, mesmo que esta seja improvisada. Assim, o estudo de um texto “improvisado” configura um exercício em que se selecionam palavras-chave que auxiliam na memorização (MATOS, 2014).

Um contador de histórias habilidoso transporta os ouvintes para um mundo inexplorado, muitas vezes percebido como enigmático. Ele deve provocar curiosidade, despertar sentimentos e valores condizentes com os acontecimentos da história e, acima de tudo, estimular reações nos ouvintes, conectando-os às experiências narradas. O objetivo maior é instigá-los a sonhar e imaginar criativamente o enredo apresentado.

A arte de contar histórias depende, em grande medida, do poder de sedução do narrador. Esse poder deriva de sua capacidade de despertar interesse, curiosidade e emoções no público, além da maneira como conduz a narrativa, utilizando movimentos corporais e expressões que enriquecem a experiência da história, frequentemente de autoria alheia. Nesse sentido, o ato de narrar representa também um encontro com os mistérios que cercam o ser humano e a vida em seus diversos momentos (TIERNO, 2017).

O narrador pode ser compreendido como uma figura semelhante a um conselheiro, que, com base em sua sabedoria, orienta e aconselha seus ouvintes. Essa sabedoria não se limita às experiências vividas por ele próprio, mas também abrange as vivências e experiências de outros que ele assimilou e interiorizou. Ao apropriar-se dessas vivências, o narrador constrói e reconstrói narrativas,

quando necessário, de modo que essas histórias tragam lições significativas para ele e seus ouvintes.

No que se refere à imagem, Benjamin destaca que a arte de contar histórias se perdeu porque as pessoas perderam o dom de ouvir. A sociedade atual valoriza intensamente o visual, e a diversidade de imagens tende a capturar a atenção dos indivíduos, muitas vezes em detrimento da escuta. Embora se fale e ouça muito, a verdadeira disposição para escutar continua escassa entre as pessoas (BENJAMIN, 2016).

Entretanto, vive-se em um mundo no qual os relacionamentos interpessoais dependem amplamente da escuta. A rapidez com que os dias passam faz com que as pessoas se percebam como seres "de" e "em" relação. Nesse sentido, é imperativo que os indivíduos aprendam a escutar e a compreender o que o outro está comunicando.

No contexto escolar, o professor pode implementar atividades que favoreçam significativamente o desenvolvimento da habilidade de escuta, como a prática de contar histórias em rodas ou o estabelecimento de momentos diários intitulados "A Hora do Conto", frequentemente realizados nas bibliotecas escolares. Essas ações permitem o (re)aprender a escutar, criando uma conexão entre a narrativa e o ouvinte. Durante a contação de histórias, os alunos precisam dispor-se a ouvir para compreender o que está sendo narrado, o que, por sua vez, contribui para formar futuros leitores críticos e apreciadores.

Assim, ao resgatar a arte de contar histórias, não apenas se promove um excelente exercício de escuta – uma habilidade essencial para a convivência social e o desenvolvimento de uma leitura de qualidade –, mas também se possibilita aos ouvintes o (re)encontro e a (re)elaboração de novas experiências. Essa prática estimula o imaginário e a criatividade, combinando realidade e magia, pois o aluno traduz as imagens criadas pela performance de fala e voz do contador de histórias, que, muitas vezes, é o próprio professor (MATOS, 2014).

Nessa perspectiva, compreende-se que a forma como o professor conduz a contação de histórias pode direcionar a percepção dos ouvintes, mostrando-lhes que as diversas maneiras de narrar estão disponíveis em outros formatos, como arquivos acessíveis em bibliotecas públicas.

Embora seja amplamente reconhecido que o professor desempenha o papel central na educação, sendo o agente mais próximo e relevante para o aluno, responsável direto por sua formação intelectual, pessoal e social no ambiente escolar, ainda são escassas as produções acadêmicas que investigam sua atuação como mediador de leitura. Muitos autores afirmam que a participação do professor é essencial para que o aluno desenvolva a habilidade de ler com competência, propondo diferentes abordagens para facilitar a aprendizagem em sala de aula.

Nesse contexto, o professor se posiciona como mediador cultural, ao mesmo tempo em que reflete criticamente sobre seu papel. Autores como Libâneo ressaltam a importância do professor como herdeiro, intérprete e crítico dentro da instituição escolar, compreendida em um sentido mais amplo como uma instituição cultural. Essa visão destaca a complexidade da função do professor enquanto agente de mediação.

No entanto, ao considerar o contexto social do aluno, é crucial reconhecer a presença de outros potenciais mediadores de leitura, como a família, os livros didáticos, as editoras, os críticos literários, as obras disponíveis e até mesmo as práticas de contação de histórias. Esses agentes desempenham papéis complementares no desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação dos alunos (LIBÂNEO, 2019).

O reconhecimento do papel do mediador na formação de leitores começou a ganhar destaque somente a partir da década de 1990. Uma contribuição significativa para essa temática pode ser encontrada na obra *Leitura: mediação e mediador*, de Maria Helena T. C. de Barros, Sueli Bortolin e Rovilson José da Silva. O livro explora aspectos importantes relacionados à mediação da leitura, destacando a atuação dos professores em sala de aula como mediadores institucionais capazes de facilitar o processo de leitura.

A mediação, entendida como intercessão, coloca o mediador de leitura como aquele que promove a compreensão dos significados de um texto de maneira eficaz. O mediador atua como um elo entre o leitor e o

objeto de leitura, garantindo que essa interação seja produtiva e enriquecedora, independentemente do formato ou do suporte do texto.

A maneira como o professor conduz a contação de histórias pode influenciar significativamente a percepção dos ouvintes, revelando-lhes que existem diversas formas de acessar narrativas, como arquivos disponíveis em bibliotecas públicas. Apesar de ser amplamente reconhecido como figura central no processo educativo, próximo e essencial para a formação intelectual, pessoal e social dos alunos, ainda há poucas investigações acadêmicas que exploram o papel do professor enquanto mediador da leitura. Diversos estudiosos apontam que sua atuação é indispensável para que os alunos desenvolvam habilidades de leitura eficazes, sugerindo diferentes métodos para tornar o aprendizado em sala de aula mais acessível e dinâmico (TIERNO, 2017).

Nesse sentido, o professor assume o papel de mediador cultural, refletindo de forma crítica sobre sua função no ambiente escolar. O professor desempenha o papel de herdeiro, intérprete e crítico dentro do contexto educacional, ampliando sua responsabilidade para além do ensino, ao atuar como um ponto de conexão entre a cultura e os estudantes.

Contudo, é essencial considerar que outros agentes também influenciam o desenvolvimento da leitura no contexto social do aluno, como a família, os materiais didáticos, as editoras, os críticos literários e as práticas de contação de histórias. Esses elementos complementam o papel do professor, enriquecendo as oportunidades de aprendizado e interpretação dos estudantes.

O destaque ao papel do mediador na formação de leitores começou a ser reconhecido de forma mais evidente a partir da década de 1990. Uma obra de referência nesse campo é *Leitura: mediação e mediador*, de Maria Helena T. C. de Barros, Sueli Bortolin e Rovilson José da Silva, que aborda a importância da mediação no processo de leitura e discute como os professores podem exercer essa função no ambiente escolar, promovendo a compreensão e o envolvimento dos alunos com os textos (MORAES, 2019).

Mediar implica facilitar a interação entre o leitor e o texto, promovendo o entendimento de seus significados de maneira clara e eficaz. Nesse contexto, Moraes destaca que o mediador é aquele que estabelece a ponte entre o sujeito e o objeto da leitura, ajudando o leitor a acessar o conteúdo de forma independente e produtiva, independentemente do suporte ou formato do material.

A LUDICIDADE E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIAL DA CRIANÇA NA CRECHE

A vida psíquica de uma criança não tem início apenas ao nascer, mas é uma continuidade do período intrauterino. Tudo o que ocorre durante a gestação pode refletir na vida pós-natal do bebê. Por exemplo, o bem-estar fetal está diretamente ligado aos sentimentos vivenciados pela mãe. Se a mãe enfrenta momentos de tristeza ou estresse, essas emoções podem ser transmitidas ao feto. Assim, o cuidado durante a gestação é essencial para o desenvolvimento emocional e psicológico do bebê.

Ao nascer, a adaptação ao mundo externo é desafiadora. O recém-nascido precisa ajustar-se a uma nova realidade, começando a usar os pulmões para respirar e o estômago para digerir alimentos. Além disso, ele é exposto a toques, vozes desconhecidas, luzes intensas e sensações que podem causar medo e angústia. O corte do cordão umbilical marca sua primeira separação da mãe, dando início à experiência de vida extrauterina e ao desafio de respirar sozinho. Esse período inicial é repleto de ajustes: os sistemas de respiração, digestão, circulação, regulação da temperatura e secreção hormonal do bebê começam a se estabilizar, iniciando sua jornada de independência e desenvolvimento.

O desenvolvimento infantil não pode ser analisado isoladamente, pois envolve uma interação complexa entre experiências motoras, convivência social e o contato do indivíduo com o ambiente. Esses elementos, em conjunto, contribuem para a formação das bases estruturais do aprendizado. As mudanças ocorrem de forma gradual e contínua, com etapas que se sobrepõem ao longo do tempo.

A infância é uma fase crucial para o desen-

volvimento humano, onde são moldadas as principais características que definem o indivíduo como pessoa. O desenvolvimento consiste em potencializar aquilo que a criança já possui, ao mesmo tempo em que se criam oportunidades para que ela transforme talentos em habilidades e competências. Esse processo visa proporcionar-lhe sucesso e prosperidade no futuro. Pais e educadores compartilham o desejo de ver a criança progredir e tornar-se um adulto realizado e bem-sucedido (DOHME, 2016).

A utilização da ludicidade no trabalho com crianças contribui significativamente para o seu desenvolvimento, promovendo a interação entre as próprias crianças e também com os adultos, possibilitando um crescimento integral nos aspectos motor, cognitivo, afetivo e social.

O desenvolvimento cognitivo

O desenvolvimento cognitivo é compreendido como o processo gradual pelo qual os seres humanos adquirem conhecimento e aprimoram suas capacidades intelectuais. É essencial que o educador tenha uma compreensão clara sobre as etapas desse desenvolvimento, para conduzir um trabalho eficaz que permita à criança avançar respeitando o seu ritmo de aprendizagem. Isso evita a perda de oportunidades importantes, como pressionar a criança a aprender antes do momento apropriado ou quando já se passou a fase ideal.

O desenvolvimento cognitivo infantil ocorre em estágios específicos, denominados: sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operacional (2 a 6 anos), operações concretas (7 a 11 anos) e operações formais (a partir dos 12 anos).

No estágio sensório-motor, a atividade intelectual baseia-se principalmente nos sentidos e nos movimentos: a criança interage com o ambiente por meio de suas percepções e ações. Por exemplo, um bebê com sede busca saciar-se sugando qualquer objeto colocado em sua boca.

Segundo Almeida (2017), durante esse período, a criança desenvolve seus sentidos, aprimora os movimentos, fortalece os músculos e estimula tanto sua percepção quanto seu cérebro, explorando o ambiente ao olhar, tocar, ouvir, apalpar e manipular objetos.

No estágio seguinte, denominado pré-operacional (2 a 6 anos), a criança começa a utilizar símbolos para representar objetos e conceitos. É nesse período que surgem representações mentais por meio de imagens ou palavras, mesmo na ausência dos objetos físicos.

A criança na fase pré-operacional adapta-se às demandas concretas da vida utilizando as habilidades adquiridas na etapa anterior. Entretanto, no que diz respeito à compreensão e explicação das situações que vivencia, ela encontra-se em desequilíbrio. Isso ocorre porque, nesse estágio, a criança não trabalha diretamente com ideias ou objetos de forma lógica, mas brinca com eles, utilizando a imaginação, a fantasia e a mágica (OLIVEIRA, 2017).

Esse processo ocorre por meio do jogo simbólico, também conhecido como brincadeira de faz-de-conta. Nessa prática, a criança utiliza objetos ao seu alcance para criar representações imaginadas por sua própria mente. Por exemplo, um cabo de vassoura pode ser transformado em um cavalo na imaginação da criança. Outro recurso que permite trazer suas ideias para a realidade é o desenho, que funciona como uma forma de imitar e reinterpretar o mundo ao seu redor.

Nesse estágio, é comum a presença do egocentrismo, caracterizado pela crença da criança de que tudo ao seu redor existe em função dela. Por essa razão, jogos com regras ainda não são bem compreendidos, embora a interação com outras crianças seja essencial para promover seu desenvolvimento social. Assim, a junção do lúdico com o desenvolvimento das habilidades cognitivas acontece em constante troca e interação.

Ao avançar para o estágio das operações concretas, que abrange dos 7 aos 11 anos, a criança começa a realizar operações mentais baseadas em objetos e situações reais. As operações mentais da criança ocorrem em respostas a objetos e situações reais. A criança usa lógica e raciocínio de modo elementar, mas somente os aplica na manipulação de objetos concretos (DOHME, 2016).

Nesse período, brincadeiras, jogos e práticas esportivas tornam-se mais estruturados, frequentemente orientados por regras que refletem valores sociais e culturais do ambiente em que vive. Essa fase marca o início do uso da lógica e do raciocínio de maneira

mais sistemática e inteligente.
Os jogos passam a ser adaptados para construções mais complexas, exigindo maior participação e engajamento no aprendizado. Esse processo favorece a organização do conhecimento existente, e o trabalho escolar adquire maior seriedade à medida que a criança aprende a ler, escrever e realizar cálculos. O sentido do trabalho-jogo se define como algo inerente, e os trabalhos escolares passam a ter seriedade quando as crianças aprendem a ler e escrever, a calcular (ALMEIDA, 2017).
Enquanto no estágio pré-operacional a criança tem dificuldade em compreender múltiplas dimensões de forma simultânea — como entender que a quantidade de água permanece a mesma em recipientes de formatos diferentes —, no estágio das operações concretas, ela desenvolve essa habilidade. Além disso, a criança começa a realizar inclusão de classes, compreendendo que um objeto pode pertencer a mais de uma categoria ao mesmo tempo. Nesse ponto, sua organização mental já é mais integrada e avançada.
O período das operações formais, que tem início a partir dos 12 anos, caracteriza-se pela capacidade de raciocinar de forma abstrata, sem a necessidade de contato direto com objetos concretos ou situações reais. Conforme Meireles (2016), o pensamento formal é, portanto, hipotético-dedutivo, isto é, capaz de deduzir as conclusões de puras hipóteses e não somente através de observação real. Nesse estágio, o indivíduo começa a formar sua identidade própria, enfrentando questões e conflitos existenciais, muitas vezes com dificuldade para diferenciar entre o que é certo e errado.

ALICERCES PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO NA CRECHE

O desenvolvimento cognitivo da criança, embora essencial, não ocorre de maneira isolada. É igualmente importante considerar outros aspectos que atuam como fundamentos para um progresso equilibrado e integral.
Embora exista consenso sobre a importância de uma educação infantil que promova a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, reconhecendo-a como um ser completo e indivisível, as divergências surgem na interpretação de como trabalhar cada um desses elementos de forma integrada.
Algumas abordagens pedagógicas tendem a tratar esses aspectos separadamente, mas é fundamental que cuidar e educar estejam sempre alinhados. O educador deve adotar uma visão holística do desenvolvimento infantil, respeitando a diversidade e o ritmo individual de cada criança. Para isso, é necessário manter uma postura de observação constante, evitando transformar atividades educativas em práticas repetitivas e excessivamente regulamentadas.
O desenvolvimento moral, por exemplo, é um processo gradual que se constrói por meio da convivência com adultos e outros modelos sociais. É nessa interação que a criança aprende sobre as normas, os valores e os princípios éticos que regulam a vida em sociedade. Para isso, é essencial que a criança vivencie diferentes contextos sociais, como a escola, a família e outros espaços comunitários, como igrejas ou associações (VYGOTSKY, 2016).
Os jogos com regras desempenham um papel significativo nesse processo, pois exigem interação entre as crianças, proporcionando-lhes a oportunidade de internalizar conceitos básicos de convivência. O contato com colegas de diferentes grupos sociais, com suas variadas crenças, culturas e costumes, contribui para que a criança desenvolva habilidades de interação e respeito às diferenças durante essas atividades lúdicas.
Enquanto a moralidade é construída, a socialização ocorre simultaneamente. O professor tem um papel essencial em promover momentos de interação, brincadeiras e aprendizado. É importante frisar que as crianças se desenvolvem em situações de interação social, nas quais conflitos e negociação de sentimentos, ideias e soluções são elementos indispensáveis.”
Oferecer um ambiente acolhedor, no qual a criança se sinta segura e fortalecida em sua autoestima e confiança, é essencial para esse processo. Contudo, mesmo em um ambiente acolhedor, é natural que ocorram conflitos, disputas e divergências. Essas situações fazem parte das interações sociais e podem ser valiosas para o aprendizado. O educa-

dor deve estar atento para intervir nesses momentos, auxiliando as crianças a buscar soluções e aprendendo a conviver em grupo de forma harmoniosa e construtiva.

A criança necessita de mais do que apenas estímulos cognitivos para garantir seu pleno desenvolvimento. O aspecto afetivo também desempenha um papel crucial, pois o contato com o afeto de outras pessoas permite que ela cresça com maior segurança e determinação. A afetividade influencia diretamente o desenvolvimento emocional, a socialização, as interações humanas e, principalmente, a aprendizagem.

Nas relações interpessoais, surgem diversos sentimentos, como amor, medo de perder, ciúmes, saudade, raiva e inveja. Essa combinação de emoções dá origem à afetividade, e é no ambiente familiar que a criança aprende a lidar com esses sentimentos. A família, unida pelo amor, também é palco de conflitos, momentos de raiva, tristeza, perdão e reconciliação, que ajudam a criança a compreender e gerenciar suas emoções (SILVA JÚNIOR, 2017).

A afetividade também se manifesta na relação professor-aluno, especialmente quando o educador enxerga a criança como um indivíduo único, reconhecendo suas características próprias e respeitando suas limitações. Esse cuidado fortalece os laços entre ambos e contribui para o desenvolvimento da criança como um todo. A interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagem pelas crianças.

O papel do professor vai além do desenvolvimento intelectual. Ele deve compreender que a criança é um ser humano com emoções e necessidades, e não uma máquina a ser programada. As crianças precisam estabelecer relações e vivenciar experiências que as ajudem a crescer e refletir. Por isso, o educador deve criar oportunidades que favoreçam o aprendizado, promovam a capacidade de tomar decisões e estimulem a reflexão com base em valores como justiça e coerência.

Embora essencial, aplicar esses princípios na prática pode ser um grande desafio.

Concepções do lúdico uma abordagem teórica

Os jogos, brinquedos e brincadeiras são ferramentas essenciais no desenvolvimento infantil, facilitando a assimilação de conteúdos por meio de atividades lúdicas. O uso de jogos na educação infantil permite maximizar a construção do conhecimento ao unir prazer e motivação ao processo de ensino-aprendizagem.

Ao brincar, a criança assume papéis baseados em comportamentos observados e imaginados, o que define regras que regulam sua vivência no jogo. Ele enfatiza o papel do faz-de-conta como característico da fase pré-escolar, onde as crianças criam situações imaginárias que, mesmo informais, contêm regras implícitas de comportamento.

Freire (2015) divide a evolução da consciência das regras em três etapas:

anomia, heteronomia e autonomia. Na anomia, até os cinco ou seis anos, as crianças obedecem às regras por hábito, sem compreender sua finalidade. Na heteronomia, começam a valorizar atividades coletivas, mas veem as regras como imutáveis e impostas por figuras de autoridade. Essas etapas refletem a progressão da compreensão infantil sobre normas e convivência social.

A etapa final do desenvolvimento da compreensão das regras é a autonomia, caracterizada por uma visão oposta à fase anterior. Nesse estágio, a criança entende que as regras são fruto de acordos entre os participantes e podem ser modificadas, se necessário.

No ambiente escolar, as brincadeiras podem ser classificadas como livres ou dirigidas, cada uma com suas particularidades. As brincadeiras livres acontecem de forma espontânea, sem a intervenção direta do professor. Já as dirigidas contam com a mediação do educador, que orienta as atividades para que os alunos desenvolvam habilidades específicas. É importante compreender o jogo, o brinquedo e a brincadeira como atividade que promove mudanças significativas no desenvolvimento infantil e não apenas como um elemento presente no cotidiano das crianças.

Para integrar jogos e brincadeiras à rotina escolar, é fundamental organizar um espaço adequado, com objetos que incentivem a criatividade e permitam que as crianças explorem, fantasiem, se escondam ou inte-

rajam sozinhas ou em grupo. No entanto, possuir os materiais adequados não é suficiente. O educador precisa utilizálos de forma estratégica, respeitando o estágio de desenvolvimento de cada criança e garantindo que o processo de aprendizagem seja agradável e significativo.

Brincar é uma atividade intrínseca ao ser humano, proporcionando alegria, liberdade e alívio das tensões do dia a dia. Por meio da imaginação e das brincadeiras, a criança encontra uma forma de se distrair, afastando-se das pressões que enfrenta em sua rotina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho, fundamentada em estudos teóricos, evidenciou a relevância das atividades lúdicas no desenvolvimento cognitivo e social das crianças em ambiente de creche. Através do brincar, a criança constrói sua própria realidade, e um ambiente enriquecedor, acolhedor, desafiador e planejado para atender suas necessidades é indispensável para que esse desenvolvimento ocorra de forma positiva.

A contação de histórias, por sua vez, estimula a imaginação e transporta o aluno para diferentes tempos e espaços, desconectando-o momentaneamente do contexto atual. Essas experiências podem ser originadas por narrativas de terceiros, leituras de obras de autores diversos ou até mesmo pela criatividade do contador. Independentemente da origem, as histórias permitem que a criança dê asas à imaginação, ampliando sua subjetividade.

As atividades lúdicas oferecem inúmeros benefícios para o desenvolvimento integral das crianças, favorecendo aspectos físicos, motores, emocionais, cognitivos e sociais, além de fortalecerem as habilidades de cooperação e convivência cidadã. Durante essas práticas, a criança se expressa, adquire novos conhecimentos e constrói sua realidade. É importante, no entanto, que essas atividades sejam realizadas de maneira prazerosa, sem perder de vista os objetivos educacionais propostos.

Durante as atividades, o educador precisa estar atento às individualidades de cada criança, reconhecendo que nem todas possuem os mesmos interesses ou habilidades. Assim, é essencial diversificar as atividades para identificar as aptidões específicas de cada uma. A interação promovida por essas práticas pode se manifestar em brincadeiras, jogos ou outras atividades que incentivem o contato e a colaboração. O mais importante é a forma como essas interações são conduzidas, garantindo que tenham um propósito claro e significativo.

Essas atividades, aliadas ao empenho dos professores e educadores, contribuem significativamente para o bem-estar e a diversão das crianças, proporcionando uma experiência agradável e enriquecedora na creche ou na escola. Além disso, essas práticas auxiliam no alcance dos objetivos pedagógicos, favorecendo o sucesso dos planos educativos propostos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. N. Educação Lúdica: estratégias de ensino-aprendizagem. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2017.

BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.10 ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2016

DOHME, V. Atividades Lúdicas na Educação: O caminho de tijolos amarelos do aprendizado. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

FREIRE, P. A importância do ato de ler. 3 ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2015.

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, Adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 10. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2019.

MATOS, G. A. A palavra do contador de histórias. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

MEIRELES, C. Problemas na literatura infantil. 4 ed. São Paulo: Ed. Global Editora, 2016.

MORAES, F. Contar histórias: a arte de brincar com as palavras. 3 ed. São Paulo: Vozes, 2019.

OLIVEIRA, Z. R. Educação infantil: fundamentos e métodos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA JÚNIOR, A. G. Aprendizagem por meio da ludicidade. 3 ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2015.

TIERNO, G. A Arte de Contar Histórias: abordagens poética, literária e performática. São Paulo: Ícone, 2017.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo, Martins Fontes, 2016.

RESUMO
A plena formação do indivíduo ocorre por meio da promoção da arte na educação, proporcionando liberdade e atenção à reação da criança durante as atividades. O projeto destaca a contribuição da arte no desenvolvimento infantil, explorando a interação entre o cognitivo e o afetivo. A pesquisa qualitativa revela que as professoras percebem a arte como linguagem expressiva, fundamental para liberar inibições, estimular criatividade e imaginação, contribuindo para o desenvolvimento e aprimoramento do aprendizado das crianças. A inclusão da arte no planejamento das aulas é enfatizada como crucial para favorecer aprendizagens expressivas.
Além disso, a arte permite que a criança desenvolva sua autonomia e senso crítico desde os primeiros anos escolares. Por meio da experimentação e do fazer artístico, os alunos vivenciam diferentes formas de pensar e sentir o mundo. Isso amplia suas possibilidades de comunicação e fortalece vínculos afetivos dentro do ambiente escolar. Assim, a arte se consolida como uma ferramenta essencial para a formação integral e humanizada.

Palavras-chave: Educação Infantil; Arte; Desenvolvimento; Pedagogia; Pós-Graduanda em Pedagogia da Arte

ABSTRACT
The full development of the individual occurs through the promotion of art in education, providing freedom and attention to the child's reactions during activities. The project highlights the contribution of art to child development, exploring the interaction between cognitive and affective aspects. Qualitative research reveals that teachers perceive art as an expressive language, essential for overcoming inhibitions, stimulating creativity and imagination, contributing to the development and improvement of children's learning. The inclusion of art in lesson planning is emphasized as crucial to favor expressive learning.

Keywords: Early Childhood Education; Art; Development; Pedagogy Graduate; Postgraduate in Art Pedagogy.

A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Desde o momento em que uma criança nasce, ela é imersa em um vasto repertório de símbolos e significados que foram construídos ao longo das gerações que a precederam. Ao integrar-se nas práticas culturais de seu grupo, a criança não apenas absorve esses símbolos, mas também se engaja ativamente na reconstrução dos significados relacionados ao mundo físico, psicológico, social, estético e cultural que a cerca.
Desde o momento em que uma criança nasce, ela é imersa em um vasto repertório de símbolos e significados que foram construídos ao longo das gerações que a precederam. Este processo de imersão é fundamental, pois a criança não apenas absorve esses símbolos de forma passiva; ela se integra ativamente nas práticas culturais de seu grupo, engajando-se na reconstrução dos significados que permeiam o mundo físico, psicológico, social, estético e cultural ao seu redor. Essa interação contínua com o ambiente cultural é essencial para o desenvolvimento da criança, pois é através dela que se forma a base de sua identidade e visão de mundo.
A compreensão e ressignificação do mundo simbólico não ocorrem de maneira isolada. Elas se desenrolam em um contexto dinâmico, onde o convívio diário e o acesso a diferentes modos de pensar e fazer presentes na comunidade desempenham papéis cruciais. A criança, ao assimilar os códigos culturais, participa ativamente na formação de sua própria visão de mundo, moldando suas percepções e entendimentos sobre a realidade. Essa construção é um processo colaborativo, onde a interação com os adultos, colegas e o ambiente ao redor contribui para a formação de significados que são constantemente reinterpretados.
Nesse contexto, a interação com os elementos culturais, incluindo os códigos da Arte, se destaca como um aspecto vital do desen-

volvimento infantil. A Arte, em suas diversas formas, oferece à criança oportunidades únicas para explorar novas dimensões sensoriais, emocionais e cognitivas. Ao se envolver com expressões artísticas, a criança não apenas expande suas percepções, mas também desenvolve habilidades criativas e interpretativas que enriquecem ainda mais seu repertório simbólico. Através da pintura, da música, da dança e do teatro, por exemplo, ela é incentivada a experimentar, a criar e a comunicar suas ideias de maneiras que muitas vezes vão além das palavras.

A participação nas práticas culturais e o acesso aos códigos artísticos tornam-se, assim, vias fundamentais para a exploração e compreensão do mundo complexo em que a criança está inserida. A Arte não serve apenas como um meio de expressão, mas também como um espaço de reflexão e diálogo. Ao interagir com diferentes formas de arte, a criança é desafiada a questionar, a observar e a interpretar, desenvolvendo um pensamento crítico que será valioso ao longo de sua vida. Essa capacidade de análise e interpretação é um componente essencial do aprendizado, pois permite que a criança se torne um agente ativo em sua educação e em sua vida social.

Além disso, a experiência artística contribui para o desenvolvimento emocional da criança. Ao expressar seus sentimentos e emoções por meio da Arte, ela aprende a reconhecer e a lidar com suas próprias experiências internas. Essa exploração emocional é fundamental para a construção de uma identidade saudável e para o fortalecimento da autoestima. A Arte oferece um espaço seguro onde a criança pode experimentar e até mesmo falhar, sem medo de julgamento, promovendo a resiliência e a autoconfiança.

Portanto, a jornada da criança na construção de significados é um processo rico e multifacetado que vai muito além da simples assimilação de informações. Através da interação com os elementos culturais e artísticos, a criança se torna uma participante ativa na construção de sua realidade, desenvolvendo uma compreensão profunda e pessoal do mundo ao seu redor. Essa participação ativa não só enriquece sua experiência educativa, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos, criativos e conscientes, preparados para enfrentar os desafios de um mundo em constante mudança.

Em suma, a valorização da Arte e das práticas culturais na educação infantil é essencial para o desenvolvimento integral das crianças. Ao proporcionar experiências significativas e envolventes, os educadores têm a oportunidade de fomentar um ambiente onde a criatividade e a expressão individual possam florescer. Assim, ao integrar a Arte no cotidiano escolar, estamos não apenas promovendo o aprendizado, mas também contribuindo para a formação de uma sociedade mais rica em diversidade, empatia e compreensão mútua. A jornada da criança na construção de significados é, portanto, um convite à exploração, à descoberta e à celebração da singularidade de cada indivíduo.

O processo de compreensão e ressignificação do mundo simbólico não é um ato isolado, mas sim um fenômeno que se desenrola através do convívio diário e do acesso aos diversos modos de pensar e fazer existentes em sua comunidade. A criança, ao assimilar os códigos culturais, participa ativamente na formação da sua própria visão de mundo.

Nesse contexto, a interação com os elementos culturais, incluindo os códigos da Arte, desempenha um papel crucial. O contato com expressões artísticas permite à criança explorar novas dimensões sensoriais, emocionais e cognitivas. Através da Arte, ela não apenas expande suas percepções, mas também desenvolve habilidades criativas e interpretativas, enriquecendo ainda mais o seu repertório simbólico.

Assim, a jornada da criança na construção de significados transcende a mera assimilação passiva, transformando-se em um processo ativo de recriação e reinterpretação do vasto universo simbólico que a rodeia. A participação nas práticas culturais e o acesso aos códigos, especialmente aqueles vinculados à Arte, tornam-se vias fundamentais para a exploração e compreensão do mundo complexo em que ela está inserida é na cotidianidade que os conceitos sociais e culturais são construídos pela criança, por exemplo, os de gostar, desgostar, de beleza, feiura, entre outros. Esta elaboração se faz de maneira ativa, a criança interagindo vivamente com pessoas e sua ambiência.

A construção de significados para o universo simbólico disponível às crianças representa um ato criativo, simultaneamente individual e coletivo. Ao reconfigurar os significados das experiências para si mesmas, as crianças conectam as experiências externas às suas capacidades de percepção e interpretação do mundo. Nesse contexto, não se limitam a reproduzir o que percebem, mas elaboram novos sentidos, utilizando a imaginação para preencher lacunas em sua compreensão do mundo, atribuindo significados pessoais ao que observam e percebem. Ao interagir com expressões artísticas, estéticas e comunicativas do ambiente, as crianças entram em contato com o contexto social e cultural que influencia a formação do senso estético.

O universo simbólico desempenha um papel crucial na construção da nossa identidade individual e coletiva. Os símbolos nos ajudam a dar sentido e significado às nossas experiências e nos permitem compartilhar essas experiências com os outros. Eles também nos ajudam a estabelecer conexões e relações com o mundo e com os outros, facilitando a comunicação e a compreensão mútua.

Além disso, o universo simbólico influencia nossas percepções, atitudes e comportamentos. Os símbolos têm o poder de evocar emoções, d espertar memórias e moldar nossas crenças e valores. Eles também desempenham um papel importante na construção de narrativas e na transmissão de conhecimento e tradições de geração em geração.

O universo simbólico é composto por uma variedade de elementos, incluindo símbolos, signos, mitos, rituais, arquétipos e linguagem. Cada um desses elementos desempenha um papel específico na construção e transmissão de significados e na formação do nosso universo simbólico. Os símbolos são representações visuais, auditivas ou táteis que representam algo além de si mesmos. Eles podem ser objetos físicos, como uma cruz ou uma bandeira, ou conceitos abstratos, como o amor ou a justiça.

Os símbolos são carregados de significado cultural e podem ter diferentes interpretações em contextos diferentes. Os signos, por outro lado, são sinais que representam algo específico. Eles são mais diretos e têm um significado mais objetivo. Por exemplo, um sinal de trânsito que indica “pare” é um signo que representa a ação de parar. Os mitos são narrativas simbólicas que explicam a origem do mundo, a natureza humana e os valores e crenças de uma determinada cultura. Eles são histórias que contêm elementos simbólicos e são transmitidos oralmente ou por escrito ao longo do tempo.

Os rituais são práticas simbólicas que envolvem ações formais e repetitivas. Eles são realizados para marcar eventos importantes, como nascimentos, casamentos e mortes, e têm um significado simbólico para a comunidade que os realiza. Os arquétipos são padrões universais de pensamento, comportamento e emoção que são encontrados em diferentes culturas e sociedades. Eles são imagens ou ideias que são compartilhadas coletivamente e têm um significado simbólico profundo. A linguagem é um dos elementos mais importantes do universo simbólico. Ela nos permite comunicar e transmitir significados de forma complexa e abstrata. Através da linguagem, podemos expressar nossos pensamentos, emoções e experiências e compartilhá-los com os outros

Independentemente de nossa vontade, é evidente que as crianças já se envolvem com a Arte produzida pelos adultos em seu cotidiano, sendo influenciadas esteticamente por ela. A interação das crianças com esse mundo sensível envolve afeto, cognição e motricidade, resultando na construção de um repertório perceptivo que abrange formas, cores, texturas, sabores, gestos e sons, conferindo sentidos e organizações singulares a esse mundo. O professor deve levar em consideração esses significados já estabelecidos e enfrentar o desafio de promover a construção de outros. A expressividade infantil implica o desenvolvimento de formas de linguagem e comunicação durante o processo de socialização, sendo através dela que a criança aprende e experimenta maneiras de existir no mundo humano.

O desenvolvimento da expressão infantil ocorre em paralelo ao desenvolvimento afetivo, perceptivo e intelectual, resultando do exercício de conhecimento do mundo. Esse exercício envolve a construção de noções a partir das experiências sensoriais e/ou corporais. A vivência do mundo simbólico e a

expansão das experiências perceptivas, que contribuem para a representação infantil, acontecem no contato com os outros. O professor, ao aprimorar as potencialidades perceptivas das crianças, pode enriquecer suas experiências artísticas e estéticas, orientando-as a observar, ver, tocar e, em suma, perceber as coisas, a natureza e os objetos ao seu redor.

Nesse sentido as crianças criam, experimentam, vivenciam o tempo todo, interagindo com a arte de forma implícita, portanto é importante a troca com o outro para que possa diferenciar e perceber características essenciais do processo de criação.

Na fase da educação infantil as atividades artísticas contribuem com ricas oportunidades para seu desenvolvimento, uma vez que põem ao seu alcance diversos tipos de materiais para manipulação, além da arte espontânea que surge em brincadeiras ou a partir de uma proposta mais direcionada. O lúdico, o teatro, a dança, a pintura, o desenho, a criatividade, o conto de fadas, 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 professor precisa dar oportunidades para que o aluno se expresse de forma espontânea, pessoal, porém é importante que o mesmo consiga analisar o contexto da atividade e quais benefícios ela traz para o desenvolvimento da criança. Conforme diz Almeida, a maioria dos professores acredita que desenhar, pintar, modelar, cantar, dançar, tocar e representar é bom para o aluno, mas poucos são capazes de apresentar argumentos convincentes para responder "Por que essas atividades são importantes e devem ser incluídas no currículo escolar?". (1992, p. 48).

O professor de educação infantil busca proporcionar atividades artísticas criando símbolos que expressem sentimentos e pensamentos, portanto, para que isso aconteça é necessário planejar, orientando e avaliando as atividades, ou seja, o professor deve ser um observador atento e sensível, buscando sempre novas técnicas e recursos para explorar a arte na sala de aula, contribuindo assim para o desenvolvimento do seu aluno.

Lavelberg (2003), afirma que é necessário que o professor seja um "estudante" fascinado por arte, pois só assim terá entusiasmo para ensinar e transmitir a seus alunos a vontade de aprender. Nesse sentido, um professor mobilizado para a aprendizagem contínua, em sua vida pessoal e profissional, saberá ensinar essa postura a seus estudantes.

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 vivência, favorecendo a ligação entre a fantasia e a realidade. Compreender as artes como um espaço de experimentação, de jogo, onde a criança possa construir uma análise pessoal das suas construções. Através da realização de atividades artísticas a criança desenvolve sentimentos, autoestima, capacidade de representar o simbólico, analisando, avaliando e fazendo interpretações, desenvolvendo habilidades específicas da área das artes.

Na fase inicial da educação infantil, a criança mergulha profundamente na exploração dos sentidos, uma vez que está imersa na etapa concreta de seu desenvolvimento. Esse período se destaca pela riqueza de experiências vividas, onde as habilidades são estimuladas de maneira intensa, facilitando o processo de ensino-aprendizagem ao fomentar a percepção e imaginação. Essa abordagem contribui para uma compreensão mais abrangente das diferentes áreas do conhecimento, moldando as bases para o crescimento cognitivo e emocional.

A arte, desempenhando um papel fundamental na formação das crianças, atua como uma expressão singular de suas experiências individuais. Para que a arte se torne uma ferramenta eficaz no desenvolvimento cognitivo, intelectual e emocional do aluno, é crucial que o professor possua sensibilidade e compreenda plenamente a importância da arte no cotidiano escolar, reconhecendo seu papel vital na formação e na relação com o desenvolvimento integral do estudante.

No âmbito do uso e do ensino das artes na educação infantil, a abordagem está intrinsicamente vinculada aos interesses dos apren-

dizes, que se tornam os próprios autores de suas narrativas. A arte é integrada em suas vidas de maneira significativa, conferindo sentido a aspectos inicialmente percebidos como incompreensíveis. Essa prática torna-se um instrumento pedagógico essencial na construção do sujeito, incentivando a expressão criativa e a construção de significados pessoais.

Recentemente, a educação infantil conquistou seu espaço no ciclo básico de ensino, graças à Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, que reconheceu a importância dessa etapa pedagógica na formação das crianças. Da mesma forma, a arte encontrou seu lugar nesse cenário pioneiro, desempenhando um papel crucial na educação infantil ao abranger os aspectos do conhecimento, sensibilidade e cultura.

Seguindo as diretrizes do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, aliada à promoção de interação e comunicação social, confere um caráter profundamente significativo às artes visuais. Tanto a música quanto as artes visuais são consideradas linguagens, representando formas essenciais de expressão e comunicação humanas. Essa justificativa respalda plenamente a presença das artes no contexto educacional em geral e, mais especificamente, na educação infantil. Essa abordagem enriquecedora não apenas contribui para o desenvolvimento holístico das crianças, mas também fomenta a apreciação e o entendimento das diversas formas de expressão artística desde os primeiros anos de formação educacional.

A criança tem a mente equivalente à do artista, pois ambos penetram com facilidade no universo da imaginação, do faz de conta, possuem o dom de fantasiar a tudo. Assim, um simples traço pode se transformar em um lindo castelo.

Tanto as crianças quanto os artistas percebem as coisas a sua volta de uma forma diferente e especial, pois sua percepção sensível lhes permite resignificar o mundo por meio de configurações únicas.

Assim, a educação deve privilegiar a liberdade de manifestação das crianças. Deve ser trabalhada em um universo lúdico e mágico nessa faixa etária, sendo capaz de produzir processos de aprendizagem significativos e não meramente para reproduzir algo já pronto.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), esclarecem que essa proposta curricular deve garantir experiências que explorem o conhecimento de si próprio e do mundo, ao qual estão inseridos, por meio de experiências corporais, sensoriais e expressivas, respeitando o ritmo de cada criança, permitindo brincadeiras que oportunizem o aprofundamento nas diferentes linguagens, sendo elas, verbal, artística, musical e dramática.

Dessa maneira, cabe às instituições de Educação Infantil elaborar propostas que integrem essas vivências. Mediante esses conceitos, cabe ao professor se apropriar desse conhecimento de mundo que a arte transmite, permitindo explorar os sons, as cores, os gestos, as texturas, as sensações e as diferentes percepções para que assim possa transmitir um conhecimento de mundo significativo.

Sobre isso, Arendt (1979), ressalta que a qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca desta, porém, sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por esse mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: isso é o nosso mundo.

Em meio as várias metodologias optativas, foi escolhida a pesquisa qualitativa por ser considerada a mais adequada para responder a problemática em questão.

Foi feito um questionário com professores de educação infantil do município “x” com o intuito de perceber qual o conceito de arte desses professores e de que maneira elas acreditam que a arte contribui para o desenvolvimento das crianças. As professoras foram nomeadas, de maneira fictícia, utilizando-se números (1, 2, 3, 4) garantindo assim o anonimato das entrevistadas. O procedimento incluiu as entrevistas como ferramenta metodológica, realizadas com quatro professoras, relacionando as informações obtidas com teorias e questionamentos em relação à temática proposta.

Com o objetivo de analisar as narrativas de professoras que atuam na Educação Infan-

til em relação à concepção da Arte e qual a sua contribuição no desenvolvimento das crianças, foi perguntado inicialmente o que entendem por Arte na escola. Todas responderam que entendem Arte como ferramenta de auxilio para expressão, desenvolvimento e manifestação, sejam elas em relação às habilidades, sentimentos, emoções ou da própria imaginação.

A professora 1 destaca ainda que a arte na escola auxilia e aprimora o ensino de determiados conteúdos pré determinados, com o auxilio da arte o trabalho se torna prazeroso, harmonioso e de fácil entendimento ás crianças.

Dessa forma constatou-se que as professoras consideram a Arte como forma essencial de expressão, sendo muito importante nessa faixa etária que contempla a Educação Infantil. No que diz respeito a influência da arte no desenvolvimento da criança na Educação Infantil, cada uma das professoras pode relatar sua opinião sobre o tema.

A professora 2 acredita que é atrás da Arte a criança consegue liberar suas inibições, criatividade e imaginação, fazendo com que sua autoconfiança entre outras áreas se desenvolva com clareza, exemplifica citando o teatro como principal forma de expor sua imaginação e visão de mundo, pois ali ela não necessita se expor, utiliza um personagem e ali coloca sua bagagem e visão, não necessitando se expor de maneira evidente.

Nesse mesmo sentido a professora 3 salienta que dança também é um ótimo meio de se expressar, falando através do corpo e não com palavras suas emoções, o que também é muito comum na idade das crianças da educação infantil, que muitas vezes pela imaturidade não conseguem expressar-se com palavras claras aquilo que gostariam de transmitir.

Assim, podemos também destacar no relato da professora 4: "o quão é importante permitir o brincar como forma de manifestação de expressão de sentimentos e de aprendizado, é através do lúdico que as crianças compreendem e concretizam duas ideias". Desse modo, os professores precisam estar em permanente busca pelo reconhecimento da importância do ensino da Arte, pesquisando e estando atentos aos diversos recursos que se pode utilizar na escola, para que não fique reduzida semente em atividades de pintura, brincadeiras livres e de coordenação ou mero passatempo.

As DCN (2010) para a Educação Infantil definem, em seu art. 9º, que devem ser garantidas nas instituições experiências que favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical, bem como promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.

Com relação a questão de relação entre o aprendizado e a Arte e como ele se da em seus planejamentos, as professoras entrevistadas foram instigadas a refletir sobre o trabalho que vem realizando diariamente com as crianças.

A professora 3 afirma que através da música, dança, e pintura a criança consegue internalizar aquilo que aprendeu com alegria e descontração, permitindo assim um aprendizado que faça significativo a ela. As Professoras 1 e 2 destacam que através da arte as crianças aprendem brincando, explorando a criatividade de forma prazerosa, colocando sentido aquilo que lhe foi apresentado. Essa opinião fica evidente também nas narrativas da professora 4.

Com base nas narrativas das professoras 1, 2 e 4, Mödinger (2013) destaca a criatividade e artes são processos inteligentes: tanto o produzir quanto o apreciar são comportamentos que requerem operações complexas de análise, comparações e reconhecimentos de cores, texturas, sons, movimentos, tonalidades de vozes e percepções muito sutis e variadas, que exigem noções de espacialidade, sonoridade e domínio corporal, entre outras. As artes não são pautadas apenas no sensível e no intuitivo.

Finalmente, as docentes foram indagadas sobre a presença da expressão artística em seus planos de ensino. Nas respostas, tornou-se evidente que todas as professoras têm o claro propósito de incorporar atividades que explorem a Arte e suas diversas manifestações em suas aulas. Elas enfatizam a utilização de diferentes texturas, integram a música em suas rotinas para consolidar e

complementar os temas abordados em sala de aula, especialmente no desenvolvimento de atividades que envolvem a dramatização, incluindo o uso de fantasias

durante as brincadeiras. Nesse mesmo contexto, a professora 2 reafirma o seguinte em relação ao seu planejamento: "Sempre recorro à música e à dramatização como ferramentas de aprendizado. A caixa de fantasia está sempre disponível para eles, proporcionando um meio de comunicação entre seu mundo imaginário e aquilo que estão sentindo e desejam expressar."

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em questão destaca e solidifica-se por meio das envolventes narrativas das professoras, colocando ênfase na Arte como uma forma intrínseca de expressão e manifestação de sentimentos, emoções e conhecimentos, os quais estão profundamente entrelaçados à percepção de mundo e à imaginação individual de cada criança. Na fase crucial da educação infantil, a criança se entrega à exploração sensorial em todas as suas atividades, e é nas atividades artísticas que ela cultiva sentimentos, fortalece a autoestima e aprimora a habilidade de representar o simbólico. É vital compreender a Arte não apenas como uma prática, mas como um processo imerso em emoções e sentimentos, transcendo, assim, seu mero aspecto técnico.

Nesse contexto, as conclusões da pesquisa e a análise cuidadosa das narrativas ressaltam que a Arte se configura como um tema gerador de suma importância, exigindo sua incorporação diária nas Escolas de Educação Infantil. Cabe ao professor a responsabilidade de planejar e integrar esse conceito de maneira sensível, respeitando a diversidade presente na sala de aula, reconhecendo a individualidade de cada criança, e considerando o tempo e a forma peculiar com que cada uma delas se relaciona com a arte no processo contínuo de construção do conhecimento. Essa abordagem não apenas enriquece o currículo escolar, mas também contribui para o desenvolvimento integral e harmonioso das crianças, promovendo um ambiente educacional mais estimulante e inclusivo.

A pesquisa em questão destaca e solidifica-se por meio das envolventes narrativas das professoras, colocando ênfase na Arte como uma forma intrínseca de expressão e manifestação de sentimentos, emoções e conhecimentos. Esses elementos estão profundamente entrelaçados à percepção de mundo e à imaginação individual de cada criança. A Arte, nesse contexto, não é apenas um meio de criação, mas uma janela para o universo interior da criança, onde suas vivências, anseios e descobertas se entrelaçam em um rico mosaico de experiências.

Na fase crucial da educação infantil, a criança se entrega à exploração sensorial em todas as suas atividades. É nesse momento de descoberta que a Arte se torna um veículo poderoso para o desenvolvimento emocional e cognitivo. As atividades artísticas, como pintura, música, dança e teatro, oferecem oportunidades únicas para que as crianças cultivem sentimentos, fortaleçam a autoestima e aprimorem a habilidade de representar o simbólico. Por meio dessas práticas, elas não apenas se expressam, mas também aprendem a comunicar suas ideias e emoções de formas que muitas vezes as palavras não conseguem alcançar.

A exploração sensorial é fundamental para a formação da identidade da criança. Ao interagir com diferentes materiais e técnicas artísticas, elas desenvolvem um senso de pertencimento e autoconhecimento. A Arte, portanto, se revela como uma linguagem universal, permitindo que as crianças se conectem com seus pares e com o mundo ao seu redor, promovendo a empatia e a compreensão mútua. Esse processo de descoberta e expressão é vital para a construção de uma base sólida para o aprendizado futuro.

É vital compreender a Arte não apenas como uma prática, mas como um processo imerso em emoções e sentimentos. Esse entendimento transcende o mero aspecto técnico e nos leva a considerar a importância do contexto emocional em que a Arte é vivenciada. As narrativas das professoras evidenciam que, ao proporcionar experiências artísticas significativas, os educadores têm o poder de promover um ambiente onde as crianças se sintam seguras para explorar suas emoções e expressar sua criatividade.

Por fim, é importante destacar que a valorização da Arte na educação infantil tem impactos duradouros no desenvolvimento das crianças. Estudos mostram que a exposição à Arte desde cedo está associada a melhores resultados acadêmicos e a um maior engajamento em atividades escolares ao longo da vida. As habilidades adquiridas por meio da prática artística, como a capacidade de resolver problemas, pensar criticamente e trabalhar em equipe, são transferíveis para diversas áreas do conhecimento e da vida pessoal. Portanto, a inclusão da Arte no currículo escolar não deve ser vista apenas como um complemento, mas como uma necessidade fundamental para a formação integral das crianças, preparando-as para se tornarem cidadãos ativos, criativos e conscientes em um mundo em constante mudança.

Assim, a pesquisa enfatiza a urgência de uma reavaliação das práticas pedagógicas nas escolas de educação infantil, promovendo a Arte como um componente central na formação dos pequenos. Através dessa valorização, estamos não apenas enriquecendo a experiência educacional, mas também contribuindo para um futuro mais criativo e inclusivo, onde cada criança pode brilhar em sua singularidade e potencial.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C.M.C. Concepções e Práticas Artísticas na Escola. In: FERREIRA,S. (Org.). O ensino das artes: construindo caminhos. Campinas-SP: Papirus,2001.

BARBIERI, Stela. Interações: Onde está a Arte na Infância. São Paulo: Blucher, 2012.

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

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

CUNHA, Susana Rangel Vieira da (Org.); LINO, Dulcimarta Lemos ...[et al.] – As artes do universo infantil. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

IAVELBERG, R. Para Gostar de Aprender Arte: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MÖDINGER, Carlos Roberto (et al.). Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações docentes. Erechim: Edelbra, 2012.

PIRES, E. Proposta Curricular da Educação Infantil. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas, 2009.

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